



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JESSICA DOS SANTOS AZEVEDO

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DE
UMA ESCOLA DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL**

Brasília/DF

2017

JESSICA DOS SANTOS AZEVEDO

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS DE
UMA ESCOLA DO CAMPO NO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dr.^a Ireuda da Costa Mourão.

Brasília/ DF

2017

Jessica dos Santos Azevedo

Monografia submetida como requisito para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação - FE, da Universidade de Brasília, em 14/12/2017, apresentada e aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof.^a Dra. Ireuda da Costa Mourão, UnB/FE
Orientadora

Prof.^a Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes, UnB/FE
Membro convidado

Prof.^a Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas, UnB/FE
Membro convidado

Prof.^a Mestre Virgínia Honorato Buffman Borges
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Membro Suplente

*A Deus e a Santíssima Virgem Maria
E a todos que me apoiaram.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me abençoado nesta conquista.

À minha família, por todo apoio.

Ao meu noivo, Marcos, por toda paciência e estímulo nessa etapa.

À minha orientadora Ireuda da Costa Mourão, por ter me acolhido e ter me mostrado o caminho correto a se seguir para a realização deste trabalho. Por todos seus conselhos, toda paciência, todas as conversas, enfim, por todo auxílio prestado nesta caminhada.

A todas minhas amigas mais que especiais que fiz no curso de Pedagogia, que dividiram comigo todos os momentos de tensões no decorrer do curso e promotoras de grandes risadas, até mesmo quando o dia está ruim.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar o processo de alfabetização e letramento de alunos de uma escola do campo localizada em Sobradinho - Distrito Federal, para refletir sobre os desafios, limitações e possibilidades de avanços na escola do campo. A investigação tem uma abordagem qualitativa e caracteriza-se como pesquisa participante. A observação foi a técnica básica para coleta de dados, apoiada na utilização de um caderno de campo para registrar o os encaminhamentos didáticos da sala de aula em uma turma de crianças de 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública rural, localizada em Sobradinho. Para fundamentar teoricamente a pesquisa, foram utilizados alguns autores, dentre eles: Saviani (1994); Ferreiro (2013,2015); Caldart (2002,2013); Moll (2009); Arroyo (2004), Gil (1994); Tfouni (2010); Soares (2005). O resultado mostra que, na prática pedagógica da professora observada, percebe-se um trabalho priorizado para o desenvolvimento da sistematização da língua, com utilização de atividades interativas, porém, a mesma pouco se utiliza das situações cotidianas e da realidade do campo no desenvolvimento das atividades administradas no decorrer do ensino. Assim, as práticas de leitura e escrita pouco dialogam com uma perspectiva do letramento.

Palavras-chave: Educação do Campo. Alfabetização. Letramento.

ABSTRACT

The present work has as general objective to analyze the literacy and literacy process of students from a rural school located in Sobradinho - Distrito Federal, to reflect on the challenges, limitations and possibilities of advances in the rural school. Research has a qualitative approach and is characterized as participant research. Observation was the basic technique for data collection, supported by the use of a field notebook to record the didactic referrals of the classroom in a group of children from the 1st year of elementary school to a rural public school located in Sobradinho . To base the research theoretically, some authors were used, among them: Saviani (1994); Blacksmith (2013,2015); Caldart (2002,2013); Moll (2009); Arroyo (2004), Gil (1994); Tfouni (2010); Soares (2005). The result shows that, in the pedagogical practice of the observed teacher, one perceives a prioritized work for the development of language systematization, with the use of interactive activities, however, it is rarely used in everyday situations and the reality of the field in the development of activities administered during the course of teaching. Thus, the practices of reading and writing little dialogue with a perspective of literacy.

Keywords: Field Education. Literacy. Literature.

LISTA DE SIGLAS

ASPROESTE – Associação de Produtores Rurais do Lago Oeste

CNEC – Conferência Nacional de Educação do Campo

DF – Distrito Federal

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FONEC – Seminário Nacional de Educação do Campo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LedoC – Licenciatura de Educação do Campo

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Sem Terra

PNRA – Plano Nacional de Reforma Agrária

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – No campo, casa da vovó na Bahia

Figura 2 – Família

Figura 3 – Passeio para o McDonald's na pré-escola

Figura 4 – Turma do terceiro

Figura 5 – Crianças indo à escola

Figura 6 – Entrada da escola

Figura 7 – Corredor das séries iniciais

Figura 8 – Organização das mesas na sala de aula

Figura 9 – Quadra de esportes

Figura 10 – Sala de informática

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cabeçalho

Quadro 2 – Desenhos com a letra “N”

Quadro 3 – Formação de palavras com apoio da matemática

Quadro 4 – Letra “M”

Quadro 5 – Palavras do trava língua

Quadro 6 – Palavras e desenhos

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
PARTE I – MEMORIAL FORMATIVO	14
Tornando-me uma professora.....	15
PARTE II – MONOGRAFIA	19
PRIMEIRO CAPÍTULO	20
1. EDUCAÇÃO DO CAMPO, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: conceitos centrais da pesquisa.....	20
1.1 Educação do Campo: aspectos históricos, teóricos, políticos e legais	20
1.2. A escola e os sujeitos do campo: características e perspectivas.....	27
1.3. Alfabetizar letrando: uma necessidade da escola do campo	31
SEGUNDO CAPÍTULO	37
2. PERCURSO E CONTEXTO DA PESQUISA: as opções metodológicas	37
2.1. Caracterização da Pesquisa	37
2.1.1 Tipo de Pesquisa: participante e bibliográfica.....	38
2.1.2 Técnica e Instrumento da Pesquisa: a observação Participante e o diário de campo.	39
2.2 A escola e os sujeitos da pesquisa	40
TERCEIRO CAPÍTULO	45
3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DAS CRIANÇAS NA ESCOLA DO CAMPO	45
3.1 A aprendizagem das crianças na escola do campo	45
3.2 Práticas de escrita e de leitura na escola do campo	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
Perspectivas futuras	62
REFERÊNCIAS.....	63

1. INTRODUÇÃO

A Educação do Campo tem uma história marcada por lutas pelo direito a uma educação de qualidade, pois o campo não estava na agenda dos governantes. As diversas políticas públicas em prol da Educação do Campo são recentes e apresentam um marco na década de noventa no Brasil. Em diversos estudos se nota que os sujeitos do campo sofreram e ainda sofrem com o tipo de educação que lhes era oferecida, pois muitas vezes era uma educação ligada ao meio urbano não possuindo a adequação as necessidades destes sujeitos do campo. Segundo Bettiol e Faccio (2013, p.157):

O campo durante muitos anos não foi uma prioridade para os governantes do nosso país; a falta de políticas públicas e de um sistema de educação teve como resultado grandes taxas de analfabetismos e boa parte da população considerada analfabetos funcionais, pois não tiveram acesso a uma educação de qualidade.

Existem diversas escolas consideradas do campo, e estas parecem ainda se orientar por um currículo voltado para a realidade de escolas urbanas. Com base na experiência da pesquisadora enquanto aluna da escola do campo, notamos que os diversos materiais didáticos, como o livro didático não são elaborados para a necessidade destes moradores do campo. As políticas públicas na década de noventa como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) surgem como possíveis responsáveis pelas mudanças na Educação do Campo e, consequentemente, na qualidade de vida da população do campo.

Outro programa que surgiu para atender às demandas da Educação do Campo é o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) que apoia a realização de cursos de licenciatura em Educação do Campo, voltados para a formação de docentes para os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio nas escolas rurais. Mesmo com este movimento, porém ainda há um grande caminho a ser percorrido.

Considerando este contexto, a história de vida da pesquisadora, e a participação em disciplinas do curso de Pedagogia como Processos de Alfabetização, Língua Materna e os Projetos¹ 3 e 4, surgiram algumas questões norteadoras que buscamos responder ao decorrer

¹ Os projetos são disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia, e foram idealizados na tentativa de traçar um percurso formativo para os alunos. São cinco projetos no decorrer do curso. O Projeto 1 é uma disciplina que trata da inserção dos alunos na universidade, ambientando-os nesta nova realidade. O Projeto 2 faz uma discussão sobre o que é Educação e Pedagogia, e os principais teóricos da área. Em projeto 3 os alunos são

do trabalho: Como se caracteriza uma escola do campo a partir das novas políticas públicas? Como é o trabalho pedagógico dos professores alfabetizadores da escola do campo? Quais seus desafios no processo de ensino e aprendizagem? Como os alunos da escola do campo se alfabetizam? Estas questões norteadoras são subsidiárias do problema central da pesquisa: como ocorre o processo de alfabetização dos alunos de uma escola do campo, localizada em Sobradinho-DF?

Na tentativa de responder a estas questões, elaboramos o objetivo geral: **analisar o processo de alfabetização e letramento de alunos de uma escola do campo localizada em Sobradinho - Distrito Federal, para refletir sobre os desafios, limitações e possibilidades de avanços na escola do campo.** Os objetivos específicos são: conhecer os fundamentos teóricos, políticos, legais e metodológicos da Educação do Campo; refletir sobre as bases teóricas do processo de Ensino e Aprendizagem da Alfabetização e do Letramento; avaliar o processo de ensino e aprendizagem em uma turma de crianças que estão em processo de alfabetização numa escola do campo do DF.

Na metodologia, utilizamos a observação participante. Esta opção metodológica se deu por já estarmos inseridas no espaço escolar e envolvidas com as atividades ali desenvolvidas. A observação e a fonte de dados foram colhidas ao decorrer do estágio curricular obrigatório do curso de pedagogia, em uma escola pública de Sobradinho em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental. No Distrito Federal, inclusive nas escolas do campo, os três primeiros anos do Ensino Fundamental correspondem ao Bloco Inicial de Alfabetização. Procuramos observar como se desenvolviam as atividades de alfabetização, como a professora da turma interagia com as crianças nessas atividades, o que priorizava nos processos de ensino, quais eram as práticas de leitura e escrita.

O trabalho está dividido em duas partes, sendo o memorial formativo a parte I, e a parte II na qual é dividida em três capítulos: (I) Educação do Campo e a Alfabetização: conceitos centrais da pesquisa; (II) percurso e contexto da pesquisa: as opções metodológicas, e (III) Alfabetização e letramento da crianças na escola do campo. O primeiro capítulo, da fundamentação teórica, retrata um pouco dos aspectos históricos da Educação do Campo, a luta dos trabalhadores rurais por uma educação digna e de qualidade. Neste capítulo, também discutimos algumas características e especificidades da escola do campo e dos sujeitos que a compõem. Ainda tratamos dos métodos e conceitos de alfabetização na relação com o letramento. O segundo capítulo aborda acerca da metodologia utilizada na pesquisa, a técnica

e instrumento de coletas de dados. O terceiro capítulo apresenta uma narrativa de alguns episódios, que conseguimos categorizar para a análise, são eles: o processo de aprendizagem, as práticas de leitura e de escrita. Por fim, tecemos algumas considerações e apresentamos as perspectivas futuras da pesquisadora.

PARTE I – MEMORIAL FORMATIVO

Figura 1 – No campo, casa da vovó na Bahia.



Fonte: Arquivo pessoal.

Tornando-me uma professora...

Muitas vezes, pensamos nas desigualdades existentes no mundo de hoje, mundo esse que, para onde olharmos, nos deparamos com certas situações constrangedoras, seja com os menos desfavorecidos ou, até mesmo, com os que possuem uma situação financeira melhor. Até mesmo na educação, se vê vestígios da presença destas desigualdades como, por exemplo, um trabalhador que não teve acesso à educação na idade certa (quando criança), sofre com preconceitos devido a sua falta de estudo e é visto como inferiores pelas outras pessoas. A história da minha família é marcada por obstáculos e trabalho árduo no campo/roça, ocasionando a falta de estudo.

Sou filha mais velha de um casal de agricultores que residiam no interior da Bahia e logo quando minha única irmã nasceu, mudamos para Brasília pelo fato de ela ser especial e necessitar de tratamento contínuo – Esclerose Tuberosa – que se trata de uma epilepsia de difícil controle. Tenho 22 anos, nasci em Montalvânia – MG, em 13 de agosto de 1995 (na verdade, fui registrada como se tivesse nascido dia 03 de agosto de 1995), apesar do erro das datas, comemoro no dia que realmente nasci, dia 13. Toda a minha família é da Bahia, de Feira da Mata, minha irmã também nasceu em Montalvânia, já que em Feira da Mata não possuía maternidade, sendo remanejados para outro local, ou seja, Montalvânia ou Carinhanha, municípios mais próximos.

Figura 2 - Família



Fonte: Arquivo pessoal.

Desde cedo, aprendi a me virar sozinha, pois minha mãe não tinha muito tempo para me ensinar, por causa do cuidado com minha irmã. Busco sempre me dedicar aos

estudos e dar orgulho para minha família, indo atrás de oportunidades que minha família (pais, avós, tios) não havia tido.

Quando penso em meu passado na Bahia, me lembro, principalmente, dos meus avós. Sempre estavam muito presentes em meu dia a dia, pois morávamos na roça perto da casa deles, mas eu sempre ficava mais tempo com eles do que em minha própria casa. Desde sempre, tenho contato com o ensino. Minha tia buscava me ensinar coisas básicas como o alfabeto e a escrever meu nome.

Mudamos para Brasília em 1998 por causa da minha irmã, que necessitava de um tratamento e onde morávamos não havia gratuitamente. Portanto, quando mudei para Brasília tinha apenas dois anos de idade. Quando chegamos, a Brasília moramos de favor a espera de uma chácara para meu pai trabalhar e morar. No total, moramos em quatro chácaras diferentes, completando 14 anos na que estamos atualmente.

Cresci e fui criada em área rural. Moro no Núcleo Rural Lago Oeste, lugar onde estudei e fiz grandes amizades. Estudei na escola do próprio Lago Oeste, o Centro Educacional Professor Carlos Ramos Mota, onde cursei todo o meu ensino fundamental e médio nesta escola. Tenho orgulho da minha história e do meu ensino durante todos esses anos que se passaram e que somaram e minha formação como cidadã.

Tive a oportunidade de antes de entrar no Ensino Fundamental, cursar um Jardim de Infância em uma escolinha “particular” perto de casa, onde estudei menos de seis meses e, logo após, ingressei no Ensino Fundamental. Quando entrei na pré-escola, já sabia algumas coisas que aprendi com meus pais, na escolinha ou, até mesmo, sozinha, sabia ler pequenas palavras e escrever alguns nomes, principalmente da minha família.

Figura 3 – Passeio para o McDonald's na pré-escola



Fonte: Arquivo pessoal

Há aproximadamente seis anos atrás, iniciava o meu Ensino Médio, onde se “aprende a ser gente grande”, ser responsável em suas escolhas e batalhar para a realização dos seus sonhos. Um momento de se descobrir! Momentos de lutas e vitórias!

Figura 4 – Turma do terceiro ano do Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal.

Sempre me destaquei durante minha formação, pois possuía uma facilidade enorme na aprendizagem, formando a pessoa que sou hoje em dia. Desde pequena, tive essa paixão pela docência. A paixão por ensinar a ler e escrever, principalmente mostrar um novo mundo para quem está começando a ser alfabetizado. Sempre sonhei em ser professora. Passei na UnB com 18 anos, logo após, a conclusão do Ensino médio (foi uma grande surpresa).

Como já havia dito, sou de uma família humilde, que não possui estudo avançado, mal sabem ler, sou a primeira da família a cursar uma Universidade Pública. Foi uma tremenda surpresa olhar meu nome na lista de aprovados do Programa de Avaliação Seriada (PAS). Foi como se passasse um filme em minha cabeça: eu morando na Bahia, com minha vida tranquila e simples, sem imaginar que um dia iria vir para Brasília (mesmo que fosse por caso de doença) e que aqui teria sucesso nos estudos e na vida, em busca de uma vida melhor.

Minha entrada foi uma surpresa enorme e hoje em dia me sinto contente por Deus ter me concedido essa oportunidade. Tento aproveitar ao máximo minha estadia na Universidade de Brasília (UnB). Sinto que poderia ter aproveitado mais. Agora que estou saindo da Universidade, noto como ela é importante na formação das pessoas, pois

promove diversas oportunidades, formando pessoas preparadas para o mercado de trabalho e, principalmente, para a vida.

Desde a minha inserção na UnB, tenho tido dificuldades, pois é diferente do que estava acostumada, com diversos textos para ler, sínteses e artigos que, até então, não havia feito antes de entrar na universidade. Desde o meu primeiro semestre, encontro dificuldade na execução de algumas tarefas, porém, há professores que me auxiliam muito nesta dificuldade que possuo. Houve disciplinas que me deixaram muito satisfeitas e fizeram valer estar na UnB, mas houve outras que não me deixaram muito satisfeita, mas tenho a convicção que todas as disciplinas que estão no currículo do curso de pedagogia são importantes para a minha formação.

Essas dificuldades encontradas no decorrer do meu ingresso na universidade, podem ser devido a sempre ter estudado em escola pública rural e que, muitas vezes, é vista como uma escola inferior às outras, ou seja, em relação às da área urbana. Porém, isso não quer dizer que haja essa diferença entre os alunos oriundos de escolas rurais e urbanas, pois muitas vezes há alunos que possuem dificuldades na aprendizagem e que vieram de grandes escolas urbanas.

Todos os aspectos da minha vida acadêmica foram responsáveis pelo que sou hoje, estudar nessa escola, conhecer professores e alunos fez com que ampliasse minha aprendizagem por meio da interação. Por fim, essa minha trajetória acadêmica está me ajudando a ampliar a visão do mundo e adquirir novos conhecimentos, dando espaço para a aprendizagem e realmente abrindo minha mente para novas ideias e sonhos. Devido a todos esses fatores, senti a necessidade de abordar sobre a questão das escolas localizadas no campo e seu ensino, levando em conta a minha história e trajetória de vida. Além disso, busquei integrar a escola responsável por todo meu ensino básico a esse lindo trabalho de conclusão de curso.

PARTE II – MONOGRAFIA

Figura 5 – Crianças indo à escola



Fonte: <https://www.google.com.br>

PRIMEIRO CAPÍTULO

1. EDUCAÇÃO DO CAMPO, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: conceitos centrais da pesquisa

Neste capítulo, tratamos de alguns aspectos históricos, teóricos, políticos e legais da Educação do Campo. Também discutimos algumas características da escola do campo e seus sujeitos. Por fim, abordamos sobre conceitos e métodos de alfabetização, a importância do letramento para o processo de alfabetização na escola do campo, além do papel do professor como mediador desse ensino.

1.1 Educação do Campo: aspectos históricos, teóricos, políticos e legais

A educação nem sempre foi para todos como hoje em dia e, muitas vezes, essa educação é vista como um sinônimo de desigualdade, pois faz com que haja a separação do ensino/escola da classe mais favorecida economicamente das desfavorecidas. Além disso, há a crença que a educação deve promover o progresso e o campo, para alguns, ainda é visto como um lugar de atraso, isto faz com que o mesmo projeto da escola da cidade seja mais valorizado na escola do campo.

Se nos voltarmos para a história da educação, veremos que, como diz Saviani (1994), ela praticamente coincide com a existência humana. As origens da educação confundem-se com a origem do próprio homem. Nos primórdios da humanidade, podemos dizer que os homens se educavam o tempo todo, ao irem caçar, por exemplo, estavam se educando, pois ensinavam uns aos outros como sobreviver. Assim o homem enquanto sujeito histórico continua a aprender, interagir e modificar seu meio social. O autor trata da relação entre educação e trabalho e diz que:

À medida que determinado ser natural se destaca na natureza e é obrigado, para existir, a produzir a própria vida é que ele se constitui propriamente enquanto homem. Em outros termos, diferente dos animais que se adaptam à natureza, os homens tem que fazer o contrário, eles adaptam a natureza a si. O ato de agir sobre a natureza, adaptando-a às necessidades humanas, é o que conhecemos por trabalho. (SAVIANI, 1994, p. 152).

O autor nos alerta que a educação e o trabalho, em suas essências, estiveram juntos nas suas origens. O homem trabalhava na terra para sobreviver e, enquanto fazia isto, se educava.

Mas nem sempre essa relação entre a educação e o trabalho foi harmoniosa. Enquanto não existia classes sociais, os homens produziam sua existência em comum e se educavam neste processo, educação e trabalho não se desvinculavam. Saviani (1994) diz que quando surgiu a sociedade privada, os homens começavam a se dividir em classes, e enquanto uns eram proprietários, outros passaram a ser escravos, os que não tinham terra. E isso teve implicação na relação educação e trabalho.

Esse contexto fez com que uma classe ficasse ociosa, pois não trabalhava mais na terra, já que seus escravos faziam isto por eles. Conforme Saviani (1994), é neste momento que surge a escola e a educação formal pois, enquanto uns continuavam a educar-se pelo trabalho na terra, outros passaram a educar-se nas escolas que, curiosamente, surge como o lugar do ócio. Essa separação entre o trabalho e a educação formal passa, então, a ser um paradigma da educação até os dias de hoje, que a educação tem sido compreendida mais como um bem de consumo, como um meio para as pessoas conseguirem alcançar bons postos de trabalho.

O autor nos lembra que algumas características da sociedade antiga prevaleciam na Idade Média, “o meio dominante de produção era a terra e a forma econômica dominante era a agricultura. Na Grécia e Roma, os homens viviam na cidade, mas do campo, porque a vida na cidade era suprida pelo trabalho desenvolvido nos arredores da cidade” (SAVIANI, 1994, p.153). Nas escolas, se ocupava o ócio com dignidade, por isso, os que tinham acesso a ela, que eram poucos, aprendiam atividades aristocráticas e exercícios físicos nos ginásios.

Com o surgimento das cidades e o aprimoramento do comércio com o artesanato, o homem passou a ser livre para vender sua força de trabalho. Saviani (1994) diz que esta noção de liberdade é o princípio da organização da sociedade moderna: o modo de produção capitalista. E a escola passou, então, a ser um trampolim para as pessoas conseguirem vender sua força de trabalho. Nesta escola, a principal mercadoria é o conhecimento.

Saviani (1994) também comenta que, quanto mais se avançava o progresso urbano industrial, mais se desloca a expansão escolar. Mas nem todos tem acesso a essa escola, por isso, a própria burguesia defende a democratização e gratuidade da escola para todos. É quando surgem os sistemas de ensino público. Mesmo com todo esse movimento de democratização do ensino, a própria sociedade capitalista vive o dilema do quanto a escola pública deve oferecer de conhecimento para as pessoas uma vez que, quanto mais conhecimentos, as pessoas podem perceber que são usadas na verdade para manter a sociedade como está e não para que a educação seja um meio para tornar a sociedade mais justa e igualitária.

Devido a isso, hoje se tem uma escola dualista (BAUDELOT; ESTABLET, 1971 apud SAVIANI, 1999) quer dizer uma escola para ricos e uma escola para pobres, por isso hoje a escola tem sido usada como aparelho ideológico do estado (ALTHUSSER, 1985 apud SAVIANI 1999) e, por isso, a escola opera com uma violência simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 1975 apud SAVIANI, 1999), quando valoriza uma cultura dominante e elitista em detrimento da cultura popular, dos conhecimentos do senso-comum. E isso tem implicações em como a função da escola foi constituindo-se, especialmente a escola do campo.

É importante lembrar o que Saviani (1994, p.156) diz: “a palavra cidade traz sempre referência ao progresso, enquanto o campo está sempre vinculado ao atraso, ao rústico, ao pouco desenvolvido”. Então, como a escola está associada ao progresso, ao que é moderno, não cabe a ela valorizar o modo de viver e os conhecimentos de quem vive no campo. Por isso, ela opera a violência simbólica. E o mesmo projeto de escola para a cidade é levado para o campo, sem considerar o trabalhador da terra, suas necessidades, e suas especificidades. No Brasil, as pessoas que moram no campo sempre sofreram com essa realidade.

Entendemos que a necessidade de uma Educação que atenda às especificidades do Campo sempre existiu, mas foi só por volta do ano de 1997, com o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado para celebrar os 10 anos de educação do Movimento dos Sem Terra (MST) e refletir sobre o que realizaram ao decorrer desses anos, que a Educação do Campo no Brasil passou a ter mais visibilidade e uma atenção do poder público. Este encontro foi fundamental para discutir aspectos como o direito e igualdade de acesso à educação aos moradores/trabalhadores (as) oriundos do campo, com a implementação de escolas nestes locais, acabando com a dificuldade de acesso a escolas urbanas, e adequadas a realidade e a especificidade de cada sujeito do campo. Para Batista (2014), este encontro foi fundamental, pois:

Teve um papel importante no nascimento da Educação do Campo: contribuiu com a reflexão sobre a educação como um todo refletindo sobre as áreas de Reforma Agrária e sobre o conjunto do meio rural. Mobilizou parcerias com universidades e a proposta de articulação destas em torno da Reforma Agrária. (BATISTA, 2014, p.28).

Um dos principais objetivos do I ENERA foi reunir profissionais da educação com o intuito de debater a necessidade de levar em conta as peculiaridades do campo, como conteúdos e metodologias utilizadas em sala de aula. Com este encontro, houve uma maior preocupação com as especificidades de quem mora no campo, discussão sobre a educação

pelos movimentos sociais e sindicais foi crescendo a cada ano, devido ao grande avanço das lutas pela terra e a necessidade dos trabalhadores terem direito igualitário à educação (MACHADO, 2014). A educação como direito de todos, deve ser respeitada, não somente na cidade como também na área rural. É necessário lutar por uma educação que seja agente transformador da realidade dos moradores do campo. Machado (2014) assevera que:

a Educação do Campo tem um compromisso com a vida, com a luta e com os Movimentos Sociais, sindicais e populares que estão buscando construir um projeto de país onde os sujeitos do campo possam viver com dignidade e respeito em sua diversidade. (MACHADO, 2014, p. 31).

Os movimentos sociais têm se preocupado com essa educação e defendem a ideia de uma escola adequada a esses moradores do campo, levando em conta diversos fatores que caracterizam esses moradores/trabalhadores (as) do campo. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é o movimento mais expoente neste sentido, lutaram por terras e por uma educação justa para os sujeitos do campo, com condições de acesso justas.

Machado (2014) diz que estes movimentos sociais e sindicais vêm incorporar ainda mais a realidade dos envolvidos, buscando atender às necessidades básicas desses sujeitos, como, por exemplo, o acesso à educação de qualidade no local em que residem, ou seja, o campo. Além disso, é preciso mudar a concepção de que o campo é lugar de atraso e que a educação que lá é desenvolvida é inferior. Sobre esse assunto, Rosa (2014) realça que

A luta dos movimentos sociais do campo nos dias atuais é priorizar a educação considerada como necessidade básica para os trabalhadores do campo, com a perspectiva de mudar a concepção de que o campo é lugar de atraso que serve apenas como produto de mercadoria servindo apenas para suprir o mercado econômico. (ROSA, 2014, p. 7).

O I ENERA foi também importante para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), uma das primeiras políticas públicas de Educação do Campo. O PRONERA foi estabelecido em abril de 1998 com a preocupação em relação às metodologias utilizadas no ensino e a necessidade uma preparação dos educadores para atuarem na Educação do Campo. Conforme o art.12 do Decreto nº 7.352 de 2010, este programa tinha os seguintes objetivos:

I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino; II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por

meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Além disso, ele promovia formações continuadas, formação profissional conjugada, capacitação de educadores e promoção de seminários, conforme o capítulo VI do art. 14 do Decreto nº 7.352 de 2010, “realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA”.

Após a criação do PRONERA, foram realizadas duas conferências com o foco na Educação do Campo e nas políticas públicas ligadas a ela. Em 1998, aconteceu a I Conferência Nacional da Educação do Campo (I CNEC), com o objetivo de debater sobre o meio rural e as suas políticas públicas de educação, trazendo para o debate os sujeitos moradores do campo. Para Batista (2014, p. 28), a Conferência “é considerada precursora do reconhecimento da Educação do Campo como política pública”. Uma educação que contribua e reconheça a realidade do campo e a importância da agricultura que eles oferecem para a comunidade no geral.

Para Caldart (2013), o campo possui diferentes sujeitos, sendo entre eles agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados entre outros grupos. O campo então é um ambiente de diversos grupos sociais que possuem diferentes culturas e ensinamentos, não podendo ser tratado apenas como meros moradores de uma área rural, devendo levar em consideração suas diferenças, não ignorando essas identidades e culturas existentes. É necessário que se tenha uma educação que atenda às necessidades destes sujeitos. Sobre isto, Costa e Costa (2013, p.92) afirmam que:

Educação do Campo contribui no processo de identidade política de movimento e de classes dos camponeses, valorizando a terra como instrumento de vida, de cultura, de produção, definindo a identidade da escola do campo a partir dos sujeitos sociais a quem se destina: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro.

A II Conferência Nacional da Educação do Campo (II CNEC) aconteceu em agosto de 2004, com o intuito de preparar melhor os educadores que atuam na Educação do Campo. A intenção era fazer com que troquem experiências, cobrem e exijam do Estado e do governo o cumprimento dos direitos e de políticas públicas a favor dessa Educação do Campo e mostrar

que o campo é um local de culturas e de vivências necessitando de uma maior preocupação. Segundo Batista (2014, p. 28-29), a II CNEC,

contou com a participação de mais de mil representantes de todos os Estados brasileiros, articulando movimentos sociais rurais, diversas universidades e órgãos governamentais, dentre eles o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

Por fim, as Conferências tiveram como um ponto forte a luta pela Educação do Campo, ampliando o conhecimento e promovendo a inserção dos trabalhadores em todas as modalidades da educação básica, até mesmo em universidades. Porém, não se pode esquecer que, como as escolas urbanas, as do campo também necessitam de profissionais qualificados para atuar nesta realidade, pessoas capacitadas a elaborar planos de aulas adequados a realidade que atuam.

Os Seminários Nacional da Educação do Campo (FONEC), abordaram a necessidade em que o Estado tem com a Educação do Campo, sendo importante que ampliem a sua visão em relação às práticas educativas do campo e que analise essa Educação, sempre levando em conta o meio rural em que se encontra e à necessidade de uma formação adequada para os professores. Estes seminários ligados a Educação do Campo, intensificam a necessidade de analisar a Educação do Campo no Brasil e buscar ampliar os conhecimentos acerca do tema. Conforme os anos foram se passando, ocorram outras edições de seminários acerca da Educação do Campo, trazendo diversas áreas como a educação infantil e as licenciaturas em Educação do Campo, dando espaço também para a realização do I Seminário Internacional que ocorreu em julho de 2017.

Outro programa é o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), iniciado no dia 04 de março de 2012, desenvolvido pelo MEC. Se trata de um conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, assim como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade da educação no campo em todas as etapas e modalidades - Decreto nº 7.352/2010. (BRASIL, 2017).

Vale ressaltar que o PROCAMPO foi um grande motivador da realização do II Seminário Nacional de Educação do Campo. Além disso, ele teve um papel muito importante na formação de professores qualificados para Educação do Campo. Todo esse movimento de estudos e seminários, assim como a proposição de políticas públicas e o debate sobre uma educação digna para os moradores do campo, faz com que seja implantado no período de 2004 a 2007 o curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC).

A Licenciatura em Educação do Campo segundo Batista (2014), se insere no contexto de luta social por uma educação básica do e no campo em escolas públicas, além de prever um currículo e práticas pedagógicas diferenciadas para os sujeitos oriundos do campo. Ou seja, a proposta de implementação do curso de Licenciatura em Educação do Campo serve para formar profissionais capacitados para o ensino nas escolas do campo. Implementado em 2007, pelas universidades públicas, voltado para quem atua no campo como educadores e precisam de maior especialização na área. Batista (2014) enfatiza que

O princípio formativo da Licenciatura em Educação do Campo visa contribuir com a formação ampla do educador para que tenha compreensão das condições de vida e das lutas dos trabalhadores do campo e das habilidades necessárias para contribuir com os processos de transformação desta realidade. (BATISTA, 2014, p.31).

O curso em si reconhece o campo como um ambiente com uma grande diversidade, com suas culturas e suas especificidades, então há a necessidade de promover uma formação para esses sujeitos os inserindo na educação básica e fazendo com que sejam capazes de lutar por seus direitos. Vale ressaltar que a criação do LedoC, para Machado (2014, p. 36), “propõe novas bases para o desenvolvimento do processo formativo e novas práticas pedagógicas”. Para este autor,

O educador deve ser formado a partir de sua realidade, adquirindo conhecimentos pedagógicos, metodológicos e teóricos voltados para sua especialidade, resgatando conhecimentos e valores que possam trabalhar e ampliar a compreensão sobre a realidade do campo. (MACHADO, 2014, p.44).

A formação desses educadores deve ser baseada em sua realidade e adquirindo no processo conhecimentos pedagógicos, metodológicos e teóricos, a fim de compreender e ampliar seu conhecimento sobre o campo, ou melhor, dizendo a educação básica do campo. Conforme Machado (2014, p.31), a Educação do Campo tem “o intuito de que os processos educativos escolares possam valorizar e contribuir para a preservação das suas especificidades culturais, econômicas, religiosas, sociais e garantam o efetivo direito a escolarizar-se”. A própria Constituição Federal, no artigo 205, diz que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida com o auxílio da sociedade visando o seu desenvolvimento integral.

A população residente do campo é rica em diversidade, podemos encontrar diversas culturas e povos, como índios, quilombolas, negros, etc. e cabe ao governo atender a todos e

promover a igualdade de acesso à educação, não esquecendo-se de adequar os conteúdos a realidade de cada morador do campo, se adequando a cada especificidade do local. A educação é um direito de todo cidadão. Neste sentido, Arroyo (2004, p.71), afirma que “a educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente”.

A educação é direito de todos e obrigatória a partir dos quatro anos de idade, ou seja, a Educação Infantil. O estado possui diversos direitos e deveres a serem cumpridos a favor desse acesso de crianças e adolescentes a educação básica, sendo a partir dos quatro anos e para aquele que não tiveram acesso na idade própria, além disso, cabe aos pais providenciar a matrícula em escolas preferencialmente próximas de suas casas. No artigo 3º da LDB, cabe ao Poder Público assegurar a todos o direito à educação escolar e incentivar a participação da família na vida escolar dos alunos.

Além disso, cabe ao Governo promover o acesso das crianças à escola, com a oferta de transporte (ônibus ou van escolar), alimentação, material didático-escolar (livros didáticos e materiais no geral) e assistência à saúde física e mental, nos níveis da educação básica e, sobretudo nas áreas de maior carência.

No artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), é possível observar que a educação abrange os processos formativos e se desenvolve no processo familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais e a educação deve se vincular ao mundo do trabalho e a prática social. A Educação do Campo por si representa a luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo pelos seus direitos: civis, sociais, políticos, essencialmente pela terra associado às condições dignas de vida.

1.2. A escola e os sujeitos do campo: características e perspectivas

A educação é um processo de construção de identidades, pois cada indivíduo se reconhece como membro da sociedade, com direitos e deveres que os preparam para essa convivência em comunidade e em total harmonia com as diferenças. Entendemos que somos diferentes uns dos outros, porém quando se trata da luta por direitos dentro da comunidade, nos tornamos iguais nesta caminhada. De acordo com Caldart (2002)

Somos diferentes e nos encontramos como iguais para lutar juntos pelos nossos direitos de ser humano, de cidadão, e para transformar o mundo. O

respeito às diferenças faz o nosso movimento mais forte, mais bonito e mais parecido com a vida mesma, sempre plural em suas expressões, em seus movimentos. (CALDART, 2002, p. 31).

A valorização da identidade, principalmente da escola o campo é necessária para uma educação de qualidade. Outro aspecto importante é adequar os conteúdos curriculares, conforme exposto no Decreto nº 7.352 de 2010, a fim de que envolva conteúdos que façam parte do dia-a-dia dos alunos, além de ser importante a participação da comunidade e dos movimentos sociais no cotidiano escolar, promovendo participação e o respeito a diversidade.

O debate sobre a escola do Campo tem se tornando de extrema importância no que diz respeito à educação brasileira. Uma preocupação que tem surgido nos debates e encontros na área da educação no Brasil é saber se a partir das novas políticas para a Educação do Campo o processo de ensino tem proporcionado realmente a aprendizagem, e que tipo de aprendizagem. Segundo Caldart (p.29-30) “O movimento por uma Educação do Campo vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo”.

A escola do campo, conforme o Decreto nº 7.352 de 2010, se trata daquela situada em área rural ou que esteja localizada em área urbana, mas que atenda a demanda da população oriunda do campo. Além disso, deve contar com profissionais devidamente qualificados para o ensino e recursos didáticos necessários para ministrar as aulas. No artigo 1º do Decreto nº 7.352 de 2010, diz que a "política de Educação do Campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto".

Desde o seu nascimento, a criança já está inserida em um meio social, se relaciona com a família e absorve os valores que lhes é passado, assim como se desenvolve dentro deste grupo social em que está inserido. Segundo Silva e Borges (2013), o papel da família é de extrema importância no desenvolvimento sociomoral do jovem, pois cabe a ela dar a orientação das coisas boas ou ruins ao decorrer da sua infância até a sua vida adulta, forjando um jovem consciente dos seus atos e preparado para o futuro. Dentro deste grupo familiar, cada membro deve desempenhar papéis e funções que ajudem as crianças e jovens a se desenvolverem dentro da sociedade. Cada indivíduo é determinado nas interações sociais em que está presente.

A escola desempenha o papel de formação continuada da criança, complementando o que lhes é ensinado na sua família. Silva e Borges (2013, p.58), sugerem o papel da escola e da família para a formação desse sujeito do campo:

A escola tem como papel fundamental promover a interação social e a facilidade necessária aos educandos, para que eles se sintam acolhidos no ambiente escolar e possam desenvolver suas habilidades intelectuais, para que possam fazer frente às exigências do mundo do trabalho. E à família cabe oferecer à criança e ao adolescente pauta ética para a vida em sociedade, não esquecendo que o processo de aprendizagem se inicia junto a ela, contudo os indivíduos estão sujeitos a enfrentar situações de desencantos, gratificações e frustrações.

Dentro do ambiente escolar, diferentemente do familiar, é possível se socializar com outras pessoas, com diferentes ensinamentos, criando um ambiente diferenciado do seu costume, influenciando na construção da subjetividade da criança por meio da socialização neste ambiente escolar. Com base em Vygotsky (1991), podemos entender que o aprendizado das crianças começa muito antes de frequentarem uma escola. A aprendizagem é mais do que a capacidade para pensar e, sim, a obtenção de muitas capacidades especializadas para pensar sobre diversas coisas.

O jovem do campo assim como caracteriza Silva e Borges (2013), cresce com a presença do trabalho em seu cotidiano e, muitas vezes, a sua relação com o mesmo é satisfatória gerando prazer na realização deste trabalho. Apesar de conviver em harmonia com o campo, há momentos conflituosos com sua família ou mesmo com o próprio campo onde vive, havendo o desejo de procurar um emprego fora do campo. É possível compreender esse anseio dos jovens, pois, segundo Costa e Costa (2013, p.93), “A Educação Popular é oriunda das lutas concretas em busca de transformação das condições de opressão, de carências, exclusão, que fazem parte do cotidiano dos povos oprimidos”.

A partir desse pressuposto, a escola ganha importância e sentido, pois ela possui o papel fundamental de formar esse indivíduo preparando-o para o futuro, mas sem ser simplesmente propedêutica, pois prepara para o futuro a partir do presente. Conforme Silva e Borges (2013, p. 56-57):

A escola tem o papel de ensinar os preceitos sobre o processo ensino, aprendizagem e propiciar um ambiente de socialização entre os indivíduos, apesar de a família também vivenciar o processo de socialização. É na escola que esse processo tem uma continuidade mais efetiva pelo convívio com indivíduos diferenciados, costumes e algumas vezes com cultura diferente. [...] os conteúdos desse processo diversificam-se, tornando-o complexo e o indivíduo interfere no processo de construção de sua subjetividade.

Desta forma, quando pensamos na Educação do Campo, não pensamos na escola na perspectiva conteudista, e sim, uma escola que leve em consideração a subjetividade das crianças que vivem no campo, adaptando o currículo para suas necessidades. Conforme Arroyo (2004), o currículo não deve ser um conjunto de saberes usados nas escolas urbanas e, sim, um currículo adaptado com os saberes básicos para uma vida no campo, onde é possível se adaptar à realidade e às tecnologias, pois o homem do campo tem direito a todos os saberes em prol de uma educação de qualidade. Entretanto essa Educação do Campo deve trabalhar os processos de percepção e de formação de identidades, contemplando a visão de si mesma como um sujeito histórico, social e do campo.

A base para um bom ensino do campo tem sido adaptar o currículo as demandas desses sujeitos do campo, trabalhadores e trabalhadoras, diferenciando esse processo de formação das escolas urbanas. Para uma integração formativa conforme Souza e Mendes (2013) torna-se necessária uma didática específica, com metodologias que associem família-escola na formação do indivíduo, principalmente o do campo como está sendo discutido.

O professor da Educação do Campo, além de ser um educador, deve ser, também, um pesquisador do processo do ensino e aprendizagem dos seus alunos, procurando atender às necessidades dos alunos, atuando como mediador do processo de ensino e aprendizagem, partindo do pressuposto dos conhecimentos adquiridos pelos sujeitos ao longo de sua vida, respeitando os saberes que ele adquiriu. Arroyo (2004, p. 76) discute o papel do professor: “como professores, temos, no meu entender, essa tarefa; tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história”. Ou seja, conhecer cada aluno como ele é, dando suporte nas suas dificuldades e oferecendo atividades que o contemplem em seu aprendizado.

O trabalho pedagógico do professor do campo, conforme Souza e Mendes (2013) possui um desafio de reconhecer e questionar os sujeitos de sua história, então há a necessidade de uma formação e metodologias específicas. A educação por estra vinculada à organização da sociedade, faz com que o professor seja responsável pela formação dos seus alunos, os preparando para a sociedade e os inserindo nesse meio social, e principalmente mostrando o caminho para o verdadeiro aprendizado.

A Educação do Campo ainda é vista por alguns como descartável, como um modelo da educação urbana. Há uma necessidade de se pensar em soluções para os problemas presentes nas escolas que atendem a essa população, precisamos urgentemente de materiais adequados a realidade do local e principalmente metodologias específicas para o ensino das

escolas localizadas no campo, especialmente no ensino da alfabetização de crianças, que são a base da constituição do povo que vive no campo. Sobre este assunto trataremos a seguir.

1.3. Alfabetizar letrando: uma necessidade da escola do campo

O método, segundo Galvão e Leal (2005, p. 17), “compreende o caminho (entendido como direção e significado) e um conjunto de procedimentos sistemáticos [...]”. Durante anos persistiu uma discussão de qual método é mais eficaz para alfabetizar, contribuindo para o surgimento de diversos tipos de métodos presentes nas escolas. Além disso, muitas vezes este é um ponto crucial na escolha dos pais por uma escola que tenha o método de ensino mais eficiente.

Como especifica Carvalho (2013), a maioria dos professores segue um método tradicional, porém o adapta conforme sua necessidade, usando a criatividade e criando recursos para um ensino que considere eficaz. Os métodos para esta autora estão divididos principalmente em sintéticos e analíticos.

Durante décadas, discutiu-se que métodos seriam mais eficientes: se os sintéticos (que partem da letra, da relação letra – som, ou da sílaba, para chegar à palavra) ou os analíticos, também chamados globais (que têm como ponto de partida unidades maiores da língua, como o conto, a oração ou a frase. (CARVALHO, 2013, p.18).

O método sintético é considerado o mais antigo e mais utilizado nas escolas e pelos professores, por ser um método que parece mais simples de ser aplicado. Podendo ser dividido em alfabético ou soletração, silábico, fônico ou mistos. Os métodos sintéticos partem do menor para o maior, ou seja, primeiramente domina-se o alfabeto (letras), logo após as sílabas, palavras, frases e por fim os textos. Considerado um método tradicional, especialmente pelo material utilizado, como é o caso das cartilhas e pela mecanização nas atividades.

O método analítico diferente do anterior, parte do mais complexo para depois chegar ao mais simples, ou seja, aborda primeiramente o texto, as orações, depois as palavras, as sílabas, os fonemas, e por fim as letras. Leva em consideração o que a criança possui de bagagem cultural, proporcionando o desenvolvimento crítico e o diálogo dentro de sala de aula. Além disso, atua como um beneficiário na organização do pensamento da criança.

Em síntese, os métodos sintéticos estão vinculados à repetição, não dando espaço para pensar no que está o sendo ensinado, a não ser seguir o comando do professor. Segundo Moll

(2009) este método não permite com que a criança participe do processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que se fortaleça o individualismo, além de não abordar a sua realidade social, causando muitas vezes o desinteresse da criança pela leitura. Já o analítico está associado a palavração, uma leitura palavra por palavra, fazendo com a criança a entenda dentro de um contexto maior. Trata-se de um método no qual o professor tem total liberdade para escolher o que deseja utilizar em seu ensino. Neste os livros didáticos são extintos, optando-se por livros de literaturas e outros tipos de gêneros textuais presentes na sociedade, sendo necessário que os próprios professores preparassem os textos e matérias a serem utilizados em suas aulas (CARVALHO, 2013).

Os métodos utilizados em sala de aula podem e devem ser adaptados conforme a necessidade de cada aluno. Cabe ao professor observar o que desperte o interesse deles e a vontade de interagir com o meio em que está inserido, podendo se expandir para fora da sala de aula (família, comunidade, etc). Fazer com que os alunos compreendam as relações de letra-som de uma maneira mais dinâmica e sem rigidez, buscando a aprendizagem propriamente dita.

Grande parte da população brasileira até o fim da segunda Guerra Mundial era considerada analfabeta e coincidentemente eram moradores de áreas rurais, mas o fato de saberem escrever o nome já os garantia direito ao voto. O uso de cartilhas era comum, ainda mais pelo fato de ter um manual de como ensinar na própria cartilha, pois muito professores não tinham formação adequada para a profissão.

A educação, antigamente era destinada prioritariamente as classes mais altas, como as de famílias nobres, e conforme Moll (2009, p.13) “o processo de educação escolar no Brasil está marcado pela exclusão das camadas populares da sociedade”. A educação era destinada a camada dirigente nas colônias, a fim de formar bons dirigentes para o mesmo.

Como já mencionamos a grande maioria dos analfabetos existentes no Brasil, são moradores do campo, já que no século XIX havia a predominância de plantações agrícolas em áreas rurais e somente depois surgiu o comércio urbano, necessitando do ensino/alfabetização para que as pessoas pudessem administrar o comércio. Para Moll (2009), quando as pessoas dominam a leitura e a escrita, há uma maior interação social e a chance de crescer no mercado de trabalho.

Espera-se que os trabalhadores urbanos das funções mais modestas tenham no mínimo condições de ler e atender avisos, ordens, instruções. Para as funções qualificadas, exigem-se pessoas capazes de usar leitura e escrita para obter e transmitir informações, para comunicar-se, para registrar fatos. Daí a

responsabilidade da escola, especialmente da escola pública, de oferecer oportunidades de alfabetização e letramento a todos. (CARVALHO, 2013,p. 16).

A luta por melhorias na escola do campo conta com a ajuda dos movimentos sociais. Neste contexto, nota-se que há um reconhecimento da importância da alfabetização, principalmente pelo fato de que a mesma pode possibilitar uma interação melhor com o meio em que os sujeitos estão inseridos, facilitando a inserção no mercado de trabalho, tendo sucesso no mesmo.

Nesse processo, a aquisição da leitura e a escrita se tornam um forte aliado. Para Tfouni (2010, p.12) "A escrita é o produto cultural por excelência", por meio dela é possível se conhecer o mundo interagir com as pessoas ao seu redor. A linguagem oral está estritamente relacionada a socialização, ou seja, a realidade e as pessoas que o cerca. Além disso, a língua oral fortalece o aprendizado da leitura e escrita nesse processo de alfabetização, pois permite a socialização e a captação de conhecimentos e aprendizados por meio da fala/conversas.

Nas escolas do campo, como já foi dito, prevaleceu por muito tempo um modelo de educação urbano. Desta forma, muitos problemas se evidenciaram. Um deles é o fato de existirem poucas escolas no campo, obrigando as crianças frequentarem escolas distantes de suas casas. E quando as crianças conseguiam chegar até as escolas, contavam com um ensino que valorizava a realidade urbana, cartilhas padronizadas com modelos/exemplos da cidade. As crianças não se viam nos textos, quando haviam textos nas cartilhas. E o conhecimento que as crianças levavam para a escola era desvalorizado.

Essa realidade tem mudado a partir dos estudos de Ferreiro (2015), ao descobrir que as crianças interagem com o objeto de conhecimento, no caso a escrita, e por isso, elaboração hipóteses sobre sua construção e utilização na sociedade. Para esta autora existem níveis de construção da escrita. Isto foi importante para desmistificar que existe um único momento/tempo de alfabetizar. Até então se achava que as crianças se alfabetizavam com seis anos. Agora, sabe-se que a alfabetização é um processo, e que as crianças, dependendo das interações que estabelece com os outros e o com o objeto de conhecimento, no caso a escrita, pode conseguir-se alfabetizar com idades diferentes.

Dentre os níveis de alfabetização presentes está o pré-silábico, vinculado ao início do processo de alfabetização, quando a criança não sabe relacionar o som da palavra com a escrita utilizando muitas vezes pseudolettras ou até mesmo desenhos para escrever. No nível silábico há um avanço nesse processo de alfabetização, pois a criança nota que cada sílaba

possui um caractere escrito, podendo utilizar letras com maior ênfase ou rabiscos. Porém, assim como ela pode usar letras fazendo a correspondência sonora, há momentos que não possuem relação com o mesmo. Já o nível silábico-alfabético é o momento em que a criança começa a perceber essa relação fonema e grafema, pois nota que uma única letra não é suficiente para representar as sílabas. Por fim, o nível alfabético há a compreensão da relação fonema e grafema e a necessidade de se utilizar uma ou mais letras para representar as sílabas das palavras (FERREIRO, 2011).

Para Moll (2009), a escola deve buscar saber em que nível a criança se encontra, para então poder dar continuidade no processo. Além disso, cabe a ela buscar alternativas para o atendimento as todas crianças, segundo Moll (2009) a análise de produções das crianças implica uma maneira de reconstruir seus erros e os conduzir a verdadeira aprendizagem, os professores devem atuar como esses mediadores do conhecimento.

A criança então caracteriza a leitura e escrita da sua maneira, como acredita que seja o correto, ela reproduz o que percebe nesse processo, segundo Tfouni (2010) ela tem um processo de *simbolização*. Ela também destaca que se deve enfatizar os “aspectos construtivos” dessas produções infantis durante a alfabetização e a relação entre a escrita e a oralidade influenciam igualmente.

A escrita, segundo Ferreiro (2011, p.14), pode ser entendida “como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. As crianças possuem a capacidade de pensar e interagir no meio em que estão inseridas, são capazes de reconhecer informações em diversos lugares, como por exemplo, em letreiros, placas, televisão e etc. sendo capazes de abstrair conhecimentos tanto dentro da escola (sala de aula) como também fora (em lugares públicos).

A alfabetização é um processo basicamente ligado ao ensino da leitura e escrita. Para Gadotti (2001), quando se aprende a ler e escrever, são considerados como alfabetizados. Já o letramento é visto como o que antecede esse processo de alfabetização, podendo ser possível ser letrado quem não é alfabetizado, por conviver com a leitura e escrita no seu dia a dia.

A alfabetização e letramento vêm sendo discutidos por diversos autores. Para Tfouni (2010, p. 12), “O letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social”. Já a alfabetização,

refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito,

em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito individual (TFOUNI, 2010, p. 12).

Para Carvalho (2013) a alfabetização está relacionada aquisição do conhecimento sobre das letras e sons, enquanto o letramento é utilizado para se conhecer os usos sociais da leitura e escrita. Com base nestas fontes podemos notar que a alfabetização está ligada a aprendizagem mais conceitual, enquanto o letramento se refere a aprendizagem em um modo social, ou seja, a alfabetização é um conhecimento que individuo elabora mentalmente, e o letramento aparece por meio de sua vivencia com a sociedade, o meio social.

Além disso, Gontijo e Schwartz (2011) acreditam que a alfabetização se trata não só de um conhecimento, mas também de uma prática sociocultural. Soares (2004), explica que a alfabetização é em síntese entendida como aquisição do “sistema convencional de escrita”, já o letramento relacionado ao desenvolvimento da leitura e escrita em práticas sociais.

Enfim, alfabetização e letramento trazem conceitos muito amplos e diversas interpretações. A alfabetização em si é vista como a aquisição da habilidade de sistematização da língua, o desenvolvimento da escrita e da leitura. O letramento evidencia a aquisição do sistema escrito por meio de uma sociedade.

Antes de a criança entrar na escola ela já tem contato com o meio social (letramento), no qual permite que ela comece a desenvolver seus conhecimentos e sua linguagem, a escola complementa essa formação. A escrita é um ponto central na formação dos sujeitos, pois promove a capacidade de expansão da memória adquirindo ainda mais conhecimentos que de certa forma pode ocasionar a transformação do meio. “O mundo da escrita não é o mundo das letras nem dos estudiosos da linguagem, é o mundo do conhecimento”. (Britto, 2011, p.66)

A linguagem é fundamental neste processo de alfabetização e letramento, já que por meio da fala se desenvolve a escrita alfabética e conseqüentemente a leitura. “A linguagem é, dessa forma, decomposta em unidades (fonemas, sílabas, palavras e sentenças) que devem ser aprendidas gradualmente pelas crianças” (GONTIJO E SCHWARTZ, 2011, p.45). A escola se torna responsável por mostrar regras, corrigir erros e auxiliar nessa construção da leitura e escrita, buscando os melhores caminhos a seguir. A leitura e escrita para Britto (2011) é ter conhecimento e vontade de participar da sociedade em que está inserido.

Aprender a ler e escrever na escola deve, portanto, ser muito mais que saber uma norma ou desenvolver o domínio de uma tecnologia para usá-la nas situações em que ela se manifesta: aprender a ler e escrever significa dispor do conhecimento elaborado e poder usá-lo para participar e intervir na sociedade e, assim, ser no mundo e na vida. (BRITTO, 2011, p. 66).

Assim, a alfabetização se concretiza nas trocas realizadas entre o educando e a língua escrita, mediadas pelos professores. Nos modelos da Educação do Campo, alfabetizar letrando estaria ligado a necessidade de uma educação adequada a realidade desses sujeitos do campo. O campo então é um ambiente de diversos grupos sociais que possuem diferentes culturas e ensinamentos, não podendo ser tratado apenas como meros moradores de uma área rural, devendo levar em consideração suas diferenças, não ignorando essas identidades e culturas. É necessário que se tenha uma educação que atenda às necessidades destes sujeitos. Costa e Costa (2013, p.92) afirmam que:

Educação do Campo contribui no processo de identidade política de movimento e de classes dos camponeses, valorizando a terra como instrumento de vida, de cultura, de produção, definindo a identidade da escola do campo a partir dos sujeitos sociais a quem se destina: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro.

Isto precisa ser considerado e valorizado nos processos de alfabetização e letramento. A criança por possuir um conhecimento antes mesmo de entrar na escola, como é o caso dos que residem no campo, convivem com diversas situações na qual adquirem uma gama enorme de aprendizagem e que pode ser utilizado na sala de aula, a fim de enriquecer o processo de alfabetização. Alfabetizar letrando está então relacionado ao ensino da leitura e escrita ligada à sua realidade e considerando os seus conhecimentos adquiridos em suas relações sociais, sempre aproveitando esse aspecto no ensino.

Fazendo isso, podemos prevenir em parte o fracasso escolar e a evasão, principalmente na Educação do Campo por ser um ambiente com maior índice de abandono escolar. Isso ocorre por causa dos diversos problemas que a escola e os próprios alunos enfrentam diariamente, como salas numerosas, livros didáticos e materiais desinteressantes, métodos inadequados, distância escola/casa, precariedade da escola, falta de preparo dos professores, entre outros e; outros fatores como problemas familiares agravam a situação de frequência efetiva na escola.

O aluno deve ser levado a reflexão, “Para aprender a ler e escrever, o aluno precisa participar de situações que o desafiem, que coloquem a necessidade da reflexão sobre a língua, que o leve enfim a transformar informações em conhecimento próprio” (Galvão e Leal, 2005, p.14-15). Por fim, o aluno deve ser desafiado com base em sua própria realidade, desafiado a aprender utilizando suas vivências e conhecimentos no meio social, familiar e escolar. O próximo capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa.

SEGUNDO CAPÍTULO

2. PERCURSO E CONTEXTO DA PESQUISA: as opções metodológicas

Neste capítulo será discutido sobre a metodologia da pesquisa, ou seja, tratará de descrever o caminho percorrido, as escolhas metodológicas, a abordagem e o tipo de pesquisa, além do campo, dos sujeitos, das técnicas e instrumentos utilizados.

2.1. Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa será desenvolvida em uma abordagem qualitativa e por meio da observação participante realizada em uma escola considerada do campo. Para Creswell (2010, p.143) “uma boa declaração de objetivo qualitativa contém informações sobre fenômeno central explorado no estudo, os participantes do estudo e o local da pesquisa”. Assim, o objetivo geral desta pesquisa a caracteriza enquanto qualitativa, pois pretende analisar o ensino e a aprendizagem na alfabetização de alunos de uma escola do campo localizada em Sobradinho-DF, para refletir sobre os desafios, limitações e possibilidades de avanços na escola do campo.

Além disso, conforme Creswell (2010), a pesquisa qualitativa, tem o intuito de observar e compreender a realidade do grupo observado, buscando dados que comprovem tal subjetividade. Cervo, Bervian e Silva (2007) dizem que a pesquisa é basicamente uma atividade direcionada para a investigação de um problema do interesse do pesquisador, por meio do processo científico, buscando uma possível solução. Por isso, nesta pesquisa o grupo observado, configura-se por uma professora e 23 alunos de uma escola pública, considerada como rural pela secretaria de educação do Distrito Federal.

Para melhor desenvolver a pesquisa, trabalhamos com a observação enquanto técnica. O instrumento utilizado na concretização da técnica foi o diário de campo. Nele fazíamos anotações sobre o que estava sendo observado na escola, o comportamento dos sujeitos e as atividades desenvolvidas no decorrer do segundo semestre de 2016. Além disso, buscamos leituras a respeito de tema, a fim de aprofundar o conhecimento sobre o objeto de estudo, isso inclui livros, artigos e até mesmo leis.

Coletamos os dados durante o estágio curricular obrigatório do curso da pedagogia. Sendo um componente obrigatório no currículo da Faculdade de Educação, na disciplina denominada projeto 4. O estágio é um momento de aprendizado e convívio com a prática. Assim como Pereira e Pereira expõe:

O espaço do estágio deve possibilitar uma produção de conhecimento que não se limite à simples transferência e “aplicação” de teorias ou de conteúdos, mas que seja o eixo de articulação entre teoria-prática, entre os conteúdos dos cursos de formação de professores e o conhecimento da realidade da sala de aula da escola básica. (PEREIRA E PEREIRA, 2012, p.24).

A vivência no estágio é de extrema importância na formação do professor, pois é através dele que o estudante poderá refletir sobre os conteúdos estudados na faculdade na relação com a prática na escola. No estágio, para Pereira e Pereira (2012), a teoria e a prática devem estar integradas, e nesse caminho o orientador é importante para o aprendizado e formação dos futuros professores, pois cabe a ele mostrar os caminhos, atividades a serem desenvolvidas, ajudar na elaboração de planos de aula, tirar dúvidas e ouvir ideias desses alunos. Por isso, Pereira e Pereira (2012, p. 30) expõem que:

o Estágio Supervisionado tem que ser considerado uma experiência imprescindível na formação de cada aluno, onde as aulas teóricas do curso e os momentos de orientações se entrelaçam, ocorrendo os debates e confrontos de ideias, contribuindo com a formação de cada aluno graduando.

O estágio foi um momento que certas dúvidas e inquietações em relação ao objeto de estudo se intensificaram, pois, havíamos escolhido uma escola do campo para realizar o estágio. Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 31) caracterizam a observação como participante “quando o observador, deliberadamente, se envolve e deixa-se envolver com o objeto da pesquisa, passando a fazer parte dele”. Assim, é possível caracterizar esta como pesquisa como participante, uma vez que a observação realizada no estágio, serviu para que conseguíssemos compreender melhor o objeto de estudo da pesquisa, que é a alfabetização na escola do campo.

2.1.1 Tipo de Pesquisa: participante e bibliográfica

Na pesquisa participante o pesquisador se torna um membro ativo do ambiente, ou seja, se envolve com os sujeitos e as atividades desenvolvidas em sala de aula ou no espaço

escolar. Para Gil (1994) a pesquisa participante se caracteriza pelo envolvimento do pesquisador no ambiente e no dia a dia dos sujeitos da pesquisa. Para Severino (2007, p. 120):

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades, o pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisadores. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação.

Na pesquisa participante, há uma grande interação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, fazendo com que o pesquisador se torne independente no decorrer de sua pesquisa se sentindo parte do ambiente escolar.

Esta pesquisa também caracteriza-se enquanto bibliográfica. Neste trabalho, ela tem como finalidade proporcionar um melhor conhecimento dos conceitos que fundamentam e sustentam teoricamente a pesquisa. Gil (1994) a entende como a consulta em materiais elaborados anteriormente por meio de artigos, livros o até mesmo pela internet. Tendo sua importância em introduzir o tema e economizar tempo na interpretação dos dados coletados. Para Gil (2010, p.30) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”, se tornando um forte aliado nas pesquisas que não há possibilidade de coletar seus próprios dados.

2.1.2 Técnica e Instrumento da Pesquisa: a observação Participante e o diário de campo.

A técnica utilizada para levantar dados foi a observação participante. Durante as aulas observadas anotava em um diário de bordo, as atividades, as percepções, as falas importantes, entre outros. Além disso, estávamos com um olhar atento principalmente para o entrosamento da professora e os alunos, refletindo sobre esse ensino.

A observação participante segundo Gil (1994, p.107), “consiste na participação real do observador na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”. Por meio deste tipo de participação, o pesquisador se torna um membro do grupo, tendo total atuação nas atividades desenvolvidas e nas relações sociais com todos presentes. A observação foi

desenvolvida em uma turma de 1º ano Ensino Fundamental - Anos Iniciais, em uma escola rural localizada em Sobradinho-DF.

O pesquisador em sua observação tem que estar sempre com um olhar atento nos sujeitos de sua pesquisa, buscando ter maior contato e atenção nos detalhes que vão aparecendo ao decorrer do mesmo. Cabe também ao pesquisador interpretar os fatos que ocorrem em sala de aula, não esquecendo de que a anotação em um caderno de campo é importante para provocar uma discussão sobre o que ali está exposto.

Além disso, o pesquisador segundo Creswell (2010) deve ser dinâmico, evidenciar as experiências e declarações em relação aos fatos que foram presenciados por ele, mas não se esquecendo de descrever de uma maneira que promova maior entendimento sobre o que está sendo exposto. Por fim, o pesquisador deve envolver esses sujeitos e leitores de sua pesquisa em seus estudos e cabe a ele trazer maiores informações, a fim de que possamos entender o que ele tem a dizer sobre o mesmo.

2.2 A escola e os sujeitos da pesquisa

A escola observada atendia a comunidade rural de Sobradinho-DF. Recebe alunos desde o 1º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio e ainda possui Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola fica localizada as margens da Reserva Ambiental do Parque Nacional de Brasília. Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola traz um aspecto que consideramos importante, que é buscar a construção da identidade histórico-cultural desses alunos e moradores dessa comunidade.

Se trata de uma escola que nasceu da necessidade da educação pela comunidade do Lago Oeste, devido ao desenvolvimento da área. A princípio em 30 de setembro de 1991, a Associação de Produtores Rurais do Lago Oeste (ASPROESTE) cedeu em sua sede duas salas que seria então destinada a salas de aula, o governo forneceu materiais e profissionais para essa “escola” improvisada. Com o crescimento da população do Lago Oeste, a ASPROESTE destinou mais duas salas para o atendimento da população, totalizando quatro salas de aulas para atender a toda comunidade. Foi então que se percebeu a necessidade de um prédio próprio para atendimento dessa população, já que a ASPROESTE não suportava a quantidade de matrículas que estavam surgindo. Finalmente em 15 de agosto de 1998 foi então inaugurada a escola, em pouco tempo após a inauguração houve a necessidade de ampliar o atendimento além do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

Figura 6 – Entrada da escola



Fonte: Arquivo Pessoal.

Na ocasião da pesquisa ela possui dezesseis salas de aula distribuídas em três corredores, tendo a seguinte divisão: 1º corredor exclusivamente para o Ensino Médio (1º ano ao 3º ano) no período da manhã e Ensino Fundamental anos Finais (6º ano ao 9º ano) à tarde; 2º corredor Ensino Fundamental Anos Finais (6º ano ao 9º ano) tanto manhã como tarde e 3º corredor exclusivo para Ensino fundamental Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano) nos dois períodos, manhã e tarde.

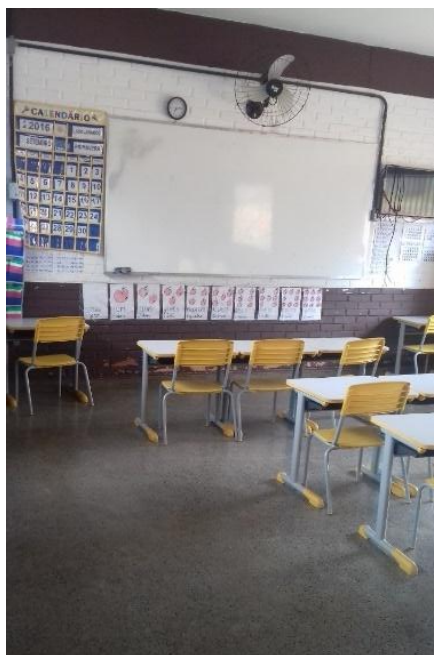
Figura: 7 – Corredor das séries iniciais



Fonte: Arquivo Pessoal.

A sala de aula observada possui mesas individuais para cada aluno e são organizadas conforme a necessidade da professora e o tipo de atividade a ser desenvolvida, podendo ser organizada em duplas, trios ou grupos.

Figura: 8 – Organização das mesas na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal.

A escola ainda conta com sala de direção, coordenação, sala de recursos, sala de apoio (psicólogo), sala de informática, sala de vídeo, secretaria, cantina (cozinha), biblioteca e sala de leitura, pátio, sala dos professores e quatro banheiros, sendo dois para os alunos (as) e dois para os professores (as). Tem uma quadra para atividades físicas, que não é coberta. O pátio é utilizado em atividades extracurriculares e apresentações culturais, além de ser o espaço disponível para brincar no intervalo. Um problema encontrado na respectiva escola é o fato de não haver parque para as crianças pequenas, tendo somente a quadra como recurso de lazer.

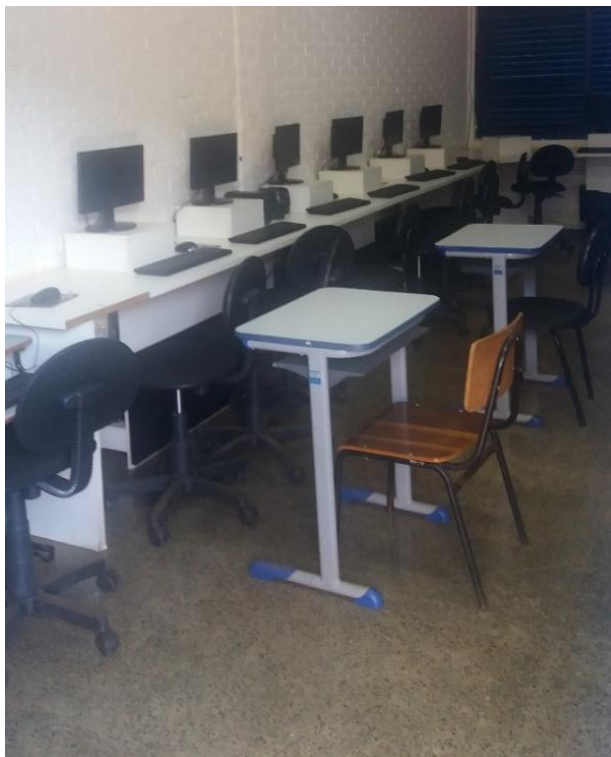
Figura: 9 – Quadra de esportes



Fonte: Arquivo pessoal.

A sala de informática é utilizada apenas sobre agendamento antecipado, pois o mesmo é utilizado pelos professores do Ensino Fundamental e Médio para desenvolvimento de atividades com seus alunos, como pesquisas de determinados temas e trabalhos em grupos.

Figura: 10 – Sala de informática



Fonte: Arquivo pessoal.

No PPP da escola se encontram metas e objetivos a serem cumpridos pela escola. O mesmo foi elaborado em 2014. Busca por meio de discussões e planejamento coletivo maneiras de adaptar o currículo a realidade da comunidade escolar. A seguir um trecho deste documento:

Compreendemos o estudante como um ser completo portador de conhecimentos significativos e colaborador na construção do conhecimento. Adotamos na prática pedagógica diária a Pedagogia de Projetos, cujos temas são selecionados de forma contextualizada, a partir da realidade do educando, a fim de desenvolver o conteúdo proposto de forma interdisciplinar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p. 20).

A participação dos pais é fundamental para construção e cumprimento destes objetivos conforme o PPP, por isso a escola diz que desenvolve um modelo de gestão democrática para escolha da direção escolar e elaboração de planos de aulas e projetos dentro da instituição. Os

alunos da escola são moradores do campo, filhos de trabalhadores rurais que lutam no dia a dia por uma vida melhor para seus filhos e por sua sobrevivência na sociedade. A grande maioria dos alunos da escola do campo são residentes dessa área rural. Segundo o PPP da escola, cerca de 90 % dos alunos são filhos de trabalhadores rurais (em diversas áreas) e somente 10 % é composta por filhos de proprietários de comércios e chácaras. Além disso, os alunos sofrem diariamente com a distância de sua residência até a escola, sendo que os ônibus transitam somente pela via principal e cabe aos alunos andarem cerca de 1 a 4 km até o ponto de ônibus.

No geral a escola sofre com evasão escolar, principalmente pelos adolescentes que tendo a oportunidade de trabalhar e aliada à distância percorrida para ir até a escola, acabam desistindo de estudar. Para amenizar essa evasão, o PPP diz que a escola promove diversos projetos a fim de despertar o interesse e aprendizado dos alunos por meio de atividades diferentes do dia a dia. A escola desenvolve os seguintes projetos: Projeto Informática, Projeto Escola Integral, Projeto Gentileza Gera Gentileza, Projeto Café Literário, Projeto Semana de Jogos, Projeto Halloween, entre outros. Este último nos causou certa estranheza por privilegiar uma cultura que está distante da realidade do campo.

Um dos projetos mais populares da escola o Gentileza Gera Gentileza, que envolve todos da escola, desde o corpo escolar até os pais e responsáveis. Esse projeto tem como principal objetivo formar cidadão crítico e consciente da sociedade em que está inserido, fazendo com que tenham uma visão do mundo e se tornem conscientes da realidade humana. Promovendo a gentileza com o próximo em simples gestos, como um sorriso.

Notamos que a escola sofre com turmas lotadas e falta de vagas para novos alunos, devido a isso há a necessidade da construção de uma nova Escola de Ensino Médio ou uma Escola Classe, a fim de atender a essa demanda de alunos que cresce cada ano mais. Outro ponto que observamos durante nossa estadia é a dificuldade de trazer os pais para dentro da escola. Não há uma participação efetiva dos pais nas atividades escolares. Uma das reclamações mais decorrentes é o fato dos pais falarem que não possuem tempo de ir à escola, pois trabalham na roça ou em casa de famílias, não podendo faltar ao trabalho.

Por outro lado, avaliamos que a escola tem espaços potenciais que favorecem o desenvolvimento de atividades diversas, como sala de informática, sala de vídeo, biblioteca, quadra de esportes e salas de aula amplas. A seguir, descremos e analisamos alguns episódios observados na escola que estão vinculados ao objeto de estudo, o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento.

TERCEIRO CAPÍTULO

3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DAS CRIANÇAS NA ESCOLA DO CAMPO

No presente capítulo, é feita a análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa por meio da observação. Utilizamos algumas falas tanto da professora como dos alunos, que conseguimos registrar durante a observação e serviram para descrever melhor o contexto observado. Também utilizamos como recurso as imagens das atividades desenvolvidas na sala para melhor descrever como a professora interagiu com as crianças e o que priorizava no desenvolvimento das atividades. Elencamos algumas categorias de análise, quando se trata da alfabetização e letramento das crianças na escola do campo. São elas: as crianças e o processo de aprendizagem; práticas de escrita e de leitura.

3.1 A aprendizagem das crianças na escola do campo

Notamos desde o início da observação certa preocupação por parte da professora com relação a aprendizagem da leitura e da escrita das crianças. Logo no primeiro dia da observação a professora fez um comentário a respeito dos alunos que nos chamou atenção: *“essa turma está bem desenvolvida, há alunos que sabem juntar letras e outros que sabem ler pequenas palavras, treinando todos são capazes de aprender”* (Professora Ana²). A princípio essa fala da professora parece demonstrar um pensamento positivo em relação a capacidade de seus alunos aprenderem, especialmente quando a mesma diz que todos são capazes de aprender. Mas preocupa-nos o fato da professora associar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita a treinamento, como se para aprender a ler e escrever acontecesse por treino. Fica implícito nesta fala que: seu entendimento de criança alfabetizada é aquela que sabe juntar as letras e ler pequenas palavras. Uma ideia semelhante ao que propõe os métodos sintéticos de alfabetização (CARVALHO, 2013).

A professora Ana entendia como um problema que enfrentava diariamente o fato de as crianças terem idades diferentes, ela acreditava que isto era um dos fatores que provocavam dificuldades no aprendizado. Como se vê na sua fala: *“A turma poderia ser melhor, em relação a aprendizagem e desenvolvimento dos conteúdos, se as crianças tivessem a mesma idade”*. Durante todo o período da observação percebemos que a professora tinha essa queixa.

² Utilizamos nomes fictícios para respeitar o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

A turma era composta por 23 alunos de diversas faixas etárias, havia alunos com 6, 7 e 8 anos de idade. Questionamos-nos se a demora de inserção nesse ambiente social que é a escola pode acometer um problema no desenvolvimento dos alunos. A meu ver, isso não parece ser um problema difícil de ser resolvido, pois verifiquei que há alunos mais velhos, mas que se desenvolvem mais rápido do que aqueles que entram na escola com idade correta. Se considerarmos o currículo em movimento (BRASÍLIA, 2013) em seus pressupostos teóricos, esta queixa da professora não seria um problema, pois o mesmo fundamenta-se no conceito teórico de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (2001), que compreende os indivíduos em suas singularidades e subjetividades. Para este teórico, os indivíduos aprendem ao interagirem com a cultura, com as outras pessoas, isto é, seja com a professora, com seus colegas de sala, e até mesmo com seus familiares em casa, e também aprendem com suas experiências individuais. Então mesmo que as crianças todas tivessem a mesma idade, o desenvolvimento de cada uma dependeria das experiências que elas viveram nas suas casas e em outros espaços diferentes da escola.

Se considerarmos isto, significa que nunca haverá uma turma homogênea, mesmo que as crianças tenham a mesma idade, pois são as experiências que as pessoas vivem é que definem em que nível de desenvolvimento que se encontram. Conforme este conceito de zona de desenvolvimento proximal, todos nós partimos de um nível de desenvolvimento real, e com a ajuda de outras pessoas, com as atividades, as interações e intervenções intencionais dos professores, podemos apropriar-nos de novos conhecimentos, e assim chegamos em um nível potencial de desenvolvimento, que sozinhos não chegaríamos.

Os professores, sabendo disso, poderiam trabalhar melhor com as diferenças, que são inevitáveis nesse processo de ensino e aprendizagem, assumindo, por exemplo, uma postura de investigador dos processos de aprendizagem de seus alunos. Isto nos faz lembrar o que dizem Borges e Bettiol (2013), de que o professor deve ser um pesquisador do processo de aprendizagem, participando da realidade presente neste ambiente que é a escola.

Mas qual o motivo de termos crianças de diferentes idades na mesma sala na escola do campo, se a própria Constituição Federal (1988) especifica a obrigatoriedade da educação básica deve iniciar aos 4 anos de idade? Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) diz que é dever estado oferecer vagas em escolas próximas à residência dos alunos e é dever dos pais os matriculá-los. Porém, observamos que muitos pais encontram dificuldades em seu caminho, fazendo com que tarde a entrada das crianças na escola, como por exemplo: a distância da residência para escola; o transporte escolar precário; as condições financeiras, mudanças durante o ano letivo e etc.

Avaliamos que a demora em iniciar a estudar na escola pode ocasionar ou não problemas no processo de alfabetização. Isto não é condicionante ou regra, pois pode ocorrer do aluno se desenvolver integralmente, mesmo entrando na escola com 7 ou 8 anos, desde que tenha tido um ambiente rico de aprendizagens em casa e em outros espaços. Entretanto, é importante considerar que na realidade do campo, pode acontecer que, pelo fato dos pais destas crianças também não terem tido acesso a escola e ao conhecimento, então em alguns casos, isto pode comprometer o desenvolvimento das crianças. Por isso, acreditamos que a vivência escolar é importante para o desenvolvimento das crianças, pois conviver com outras crianças da sua idade ou não pode promover maior interesse em aprender.

O papel da escola é de extrema importância nas relações sociais dos indivíduos, na promoção do aprendizado. Segundo Machado (2014) a escola é um ambiente onde se encontram diversos valores, experiências, concepções, culturas e relações sociais fazendo com que a sala de aula seja um espaço de formação humana devido as possibilidades presentes (de criar, mudar, questionar, aprender, interagir, etc.).

A professora durante o decorrer dos dias fazia com que as crianças interagissem entre si, evidenciando uma aparente preocupação de que não houvesse exclusão de alguma criança no desenvolvimento das atividades. Uma das atividades que ela fazia na aula era um trabalho em grupo, tinham que fazer um desenho coletivo com tinta, para a professora as crianças estavam exercitando a capacidade de dividir materiais e de comunicar-se com os demais colegas. Observamos que as brincadeiras desenvolvidas em sala e fora dela também eram momentos para inclusão de todos os colegas.

Durante as aulas, havia alunos que se dedicavam e outros que não demonstravam tanto interesse, e coincidentemente esses que não tinham interesse eram os que pareciam ter mais dificuldade na aprendizagem. Sobre isso, destacamos um comentário da professora Ana dos primeiros dias observados:

Há alunos que me esforço para ensinar dando uma atenção especial, fazendo apostilas para que possam fazer em casa afim de que os pais participem do ensino de seus filhos, porém sinto uma falta de interesse pelos alunos em relação a esse caminho para o aprendizado e o domínio da alfabetização. Quando questiono o porquê de eles não fazer a atividade sou surpreendida com a resposta de que os pais não têm tempo para isso. É triste, pois nós professores precisamos da ajuda dos pais nesse processo.

Parece que uma coisa comum por parte dos professores tem sido procurar responsáveis para os fracassos das crianças. É uma criança que tem alguma patologia e precisa de

diagnóstico, são os pais que não ensinam em casa, ou algum problema pessoal como uma separação na família. Não estamos dizendo com isso que os pais não devem participar dos processos de ensino e aprendizagem que se dão na escola, é um dever deles! É dever dos pais acompanhar a vida escolar dos seus filhos. A impressão que se tem é que poucas vezes a escola assume que também pode ter problemas ou dificuldades para ensinar as crianças. Então geralmente a culpa é dos pais ou das crianças. Isto nos preocupa.

Muitas vezes observamos que por esses alunos não demonstrarem interesse em aprender a professora Ana utilizava uma espécie de intimidação para fazer com que eles participassem da aula e ficassem quietos, que consistia em prometer ir para algum lugar (como a quadra, por exemplo) caso eles colaborassem e participassem das aulas. A quadra é um dos momentos mais esperados pelos alunos, pois é nela que podem correr, brincar de bola, pular corda, gritar entre outras coisas. O fato da escola não possuir um parque infantil restringe os lugares que essas crianças podem se divertir, ficando tudo a cargo da quadra de esportes. E apesar da professora utilizar como chantagem a brincadeira na quadra, ela reconhecia a importância deste momento para as crianças: *“a quadra é o momento que eles possuem para extravasar e o momento mais esperado por eles na semana, não gosto de tirar esse prazer deles, procuro sempre os levar e caso esteja chovendo fazer atividades manuais com eles em sala de aula”*.

Ana também parecia preocupar-se com a brincadeira e diversão das crianças. Ela também oportunizava momentos para as crianças brincarem na sala de aula. Para Teixeira (2013) a brincadeira se torna parte fundamental do processo de formação dos alunos e cabe ao professor fazer com que essas brincadeiras surtam efeitos positivos tanto nas interações (aluno X aluno e aluno X professor) como no processo de aprendizagem. Além disso, pode fazer com que desenvolvam o prazer de frequentar a escola e que se torne um motivador para a aprendizagem.

Como era a relação da professora com os alunos? Notamos que tanto os alunos como os próprios pais possuíam um grande carinho pela professora, que procurava em manter os pais sempre informados a respeito do desenvolvimento de seus filhos. Segundo Moll (2009) o professor deve ser comprometido com o aprendizado do aluno, o ajudando a crescer e fazendo com que tenham confiança nesse educador, acreditando que ele é capaz de aprender e se desenvolver dentro desse ambiente que é a escola para depois melhor se inserir na sociedade que o cerca. Neste sentido, uma fala da professora em relação aos alunos me chamou bastante atenção: *“procuro fazer com que os alunos acreditem que são capazes de produzir e aprender, os deixando trazer ideias para sala de aula”*.

Diante desta fala da professora, a impressão que tivemos foi a de que a professora parecia demonstrar uma preocupação com a aprendizagem das crianças, mas era preciso verificar se na prática esse discurso se materializa. Verifiquei que a professora preparava uma apostila com atividades específicas para os alunos que apresentavam algumas dificuldades no processo de alfabetização e ela também reconhecia que algumas dessas dificuldades tinham relação com as faltas das crianças: *“alguns alunos tem um grande índice de faltas, pois os pais trabalham o dia todo e não conseguem os trazer para escola ou muitas vezes moram longe da parada e acabam perdendo o ônibus escolar.”*

Além disso, a professora reclamava que os pais pouco participavam das reuniões na escola, especialmente os pais das crianças que estavam com problemas no processo de aprendizagem. Segundo a professora havia sempre a mesma desculpa: *“Não tenho tempo”* ou *“Estava trabalhando”*. Ela ainda disse:

A reunião com os pais é um caso crítico, já que a grande maioria não vem, as famílias que aparecem ou não querem saber muito sobre seu filho em sala de aula ou são pais de alunos excelentes e que não possuem dificuldades. É complicado, já que os pais que realmente precisam vim nem sequer se preocupam em como seus filhos estão se desenvolvendo em sala de aula. (Professora Ana).

Em relação a isso, pudemos presenciar uma reunião de pais e comprovamos que aqueles pais que realmente precisam acompanhar seus filhos não fazem isso, não aparecendo nestas reuniões para dialogar sobre como anda o comportamento e o desenvolvimento da aprendizagem do seu filho. A dificuldade de trazer os pais para dentro da escola é um dos casos mais comuns nas escolas independentemente do nível de ensino em que os alunos se encontram e vale ressaltar que a participação deles é um fator fundamental na vida escolar dos seus filhos. Para Caldart e Paludo (2006) a família tem uma grande influência na vida dos filhos é ela a responsável por ensinar os valores e acompanhar o se desenvolvimento, por isso a importância da escola e família caminharem juntas nesse objetivo.

Por outro lado, essa suposta preocupação da professora com a aprendizagem das crianças no processo de alfabetização, parece que nem sempre refletiam na metodologia da professora para ensinar os conteúdos escolares. A professora utilizava o quadro branco, onde passava os exercícios, a fim de que os alunos pudessem copiar e os responder. Raramente passava atividades impressas e durante o período observado a professora só utilizou o livro um dia (sendo atividade para casa). Nos próximos tópicos descrevemos melhor as atividades desenvolvidas pela professora.

3.2 Práticas de escrita e de leitura na escola do campo

Notamos que a professora iniciava as aulas conversando com as crianças, fazendo perguntas, como: como foi o final de semana?, o que fizeram hoje?, etc. Juntamente com elas elaborava o cabeçalho do dia de “hoje”, sempre contando com a ajuda deles em relembrar coisas como: que dia é hoje, qual estação do ano, qual o dia da semana, qual o mês, como é o nome da escola, quantos alunos há em sala e entre outros dados. Com isso ela ia preenchendo os dados no cabeçalho, feito no próprio quadro e logo depois cada aluno o copiava em seu caderno. Segue exemplo do cabeçalho.

Quadro 1: Cabeçalho

CENTRO EDUCACIONAL
SEXTA-FEIRA 23 DE SETEMBRO DE 2016
PROFESSORAS:
GAROTAS: 7 – SETE
GAROTOS: 8 – OITO
TOTAL: 15 – QUINZE
PESSOAS: 17 – DEZESSETE

Fonte: Arquivo Pessoal.

Vale lembrar que ela fazia uso de perguntas para verificar como as crianças se situavam no tempo: “*Que dia foi ontem? Que dia é hoje? E amanhã vai ser que dia? Qual o dia da semana? Qual o mês? Com que letra começa setembro?*”. Segue modelo figura do calendário.

Figura 11: Calendário



Fonte: Arquivo pessoal (2016)

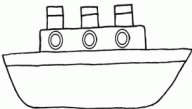
Pelo que observamos, por vezes, a professora abria espaço para que os alunos desenvolvessem a autonomia durante as atividades em sala de aula. Conforme Kamii (2012, p.34) “a autonomia como finalidade da educação requer que as crianças não sejam levadas a dizer coisas nas quais não acreditem com sinceridade”. Um das atividades que acreditávamos a professora estar desenvolvendo a autonomia nas crianças era a escrita espontânea, ela solicitava, por exemplo, que as crianças fizessem desenhos no quadro que começassem a letra inicial N e logo depois com ajuda dos alunos escrevia seus respectivos nomes abaixo do desenho correspondente. Logo após, ela trouxe outros diversos desenhos (com a inicial N, a estudada no dia) e deixou que eles escrevessem o nome de cada figura como acreditavam ser o correto. Foi uma escrita espontânea.

Um dos exemplos utilizados segue logo abaixo:


Quadro 2: Desenhos com a letra “N”

NA – NE – NI – NO – NU – NÃO


na – ne – ni – no – nu – não



NAVIO



NOVELO



NUVEM

Fonte: Arquivo pessoal

A vivência em sala de aula com outras crianças permite que as mesmas desenvolvam diversas habilidades, entre elas o desenvolvimento da linguagem oral. Antes mesmo de se inserir nesse ambiente escolar a criança já possui a vivência familiar, e adquire conhecimentos sobre o desenvolvimento da oralidade. Elas então utilizam em seu dia a dia a fala informal com o grupo que os cerca (como a família, amigos, etc.). Já quando se inserem na escola essa realidade muda, pois se torna necessário que desenvolva além da fala informal a fala formal e a escrita. Neste sentido, é importante considerar a crítica que Soares (2005, p. 22) faz: “[...] a escola valoriza a língua escrita e censura a língua oral espontânea que se afaste muito dela”.

A maneira como a escola e as crianças lidam com situações que envolvem a oralidade pode afetar o desenvolvimento da escrita, pois as crianças naturalmente não entendem que algumas exigências da linguagem escrita, são dispensáveis na linguagem oral. E muitas vezes são cobradas exaustivamente de uma formalidade da escrita, por vezes até são constrangidas. Nesse sentido, qual seria o papel do professor?

O professor em conjunto com a escola deve promover situações que façam com que os alunos percebam a importância do uso da fala formal, mas sem menosprezar o modo como falam. Precisa explicar para as crianças onde se pode utilizar a fala informal. Segundo Lima e Beserra (2012) o professor tem a importante função de explorar as oportunidades que surgem nesse espaço escola, abrir espaço para a reflexão do uso da linguagem oral, de que existe uma melhor forma de se expressar em locais que exigem posturas mais sérias, mas entendendo que a fala e a escrita caminham juntas, ambas precisam uma da outra para se desenvolver.

Se o professor não considerar esse contexto, é possível que crianças que estão em processo de alfabetização, especialmente as que vivem no campo, sintam que seu modo de falar é desprestigiado, e por causa disso desenvolvam desinteresse para com a linguagem oral, e conseqüente com a linguagem escrita.

A professora utilizava muito em seu dia a dia um painel de sílabas, que consistia em um quadro com todas as sílabas (BA-BE-BI-BO-BU) para auxiliar no processo de leitura e escrita. Com este painel os alunos formavam diversas palavras conforme os sons de cada sílaba, a professora permitia que eles fizessem a atividade sem medo de errar, e logo depois ela corrigia individualmente o que cada criança havia feito. É importante essa atenção especial com cada aluno, pois permite que ele se sinta à vontade com a professora e que crie um laço de companheirismo nessa construção do conhecimento.

Figura 12: Painel de sílabas

	A	E	I	O	U	AO
B	BA	BE	BI	BO	BU	BÃO
C	CA	CE	CI	CO	CU	CÃO
D	DA	DE	DI	DO	DU	DÃO
F	FA	FE	FI	FO	FU	FÃO
G	GA	GE	GI	GO	GU	GÃO
H	HA	HE	HI	HO	HU	-
J	JA	JE	JI	JO	JU	JÃO
L	LA	LE	LI	LO	LU	LÃO
M	MA	ME	MI	MO	MU	MÃO
N	NA	NE	NI	NO	NU	NÃO
P	PA	PE	PI	PO	PU	PÃO
Q	QUA	QUE	QUI	QUO	-	QUÃO
R	RA	RE	RI	RO	RU	RÃO
S	SA	SE	SI	SO	SU	SÃO
T	TA	TE	TI	TO	TU	TÃO
V	VA	VE	VI	VO	VU	VÃO
X	XA	XE	XI	XO	XU	XÃO
Z	ZA	ZE	ZI	ZO	ZU	ZÃO

Fonte: Arquivo pessoal

No decorrer da observação, percebemos que o quadro de sílabas se mostra um forte aliado na aquisição da sistematização da língua, pois as crianças tendo em sala um quadro de referência para quando sentirem alguma dúvida sobre como se escreve determinadas palavras, possam recorrer a ele. A atividade de observar, identificar, juntar, ler as sílabas e formar as palavras faz com que os alunos consigam ir sistematizando a linguagem.

Com essa atividade do painel, as crianças podiam escrever tanto palavras mais simples (exemplo: MALA, NAVE, MACACO) até as mais complexas (MALANDRO, CAMALEÃO, FELICIDADE). Por vezes, após formar palavras, a professora juntamente com os alunos via quantas sílabas as palavras tinham, batendo palmas para cada sílaba que iam sendo faladas, para que as crianças conseguissem fazer a marcação sonora das sílabas, afim de adquirissem uma consciência fonológica, que estamos entendendo aqui tanto como à consciência de que a fala pode ser segmentada quanto à habilidade de manipular tais segmentos, e se desenvolve gradualmente à medida que a criança vai tomando consciência do sistema sonoro da língua.

Conforme a professora ia mostrando as sílabas no painel os alunos iam repetindo e escrevendo no caderno, sempre que terminavam uma sílaba passavam para outra para então formar a palavra, e por fim lessem a palavra que acabaram de formar, exemplo: BO – CA → BOCA. As dúvidas que surgiam no decorrer das aulas eram logo atendidas pela professora,

que mostrava novamente a sílaba ou a família da letra (B: BA-BE-BI-BO-BU-BÃO). Mais uma vez encontramos similaridade entre essa forma de alfabetizar e os métodos sintéticos abordados por Carvalho (2003).

As atividades de sistematização da língua escrita também envolviam a matemática. As crianças precisavam formar palavras considerando as sentenças matemáticas. Como no exemplo abaixo:

Quadro 3: Formação de palavras com apoio da matemática

1 A	2 E	3 I	4 O	5 U	6 ÃO
7 DA	8 DE	9 DI	10 DO	11 DU	12 DÃO
13 LA	14 LE	15 LI	16 LO	17 LU	18 LÃO
19 MA	20 ME	21 MI	22 MO	23 UM	24 MÃO

20 + 5 8 + 13 23 + 7 8 + 12 1 + 7 2 + 13
MEU DELA _____ _____ _____ _____

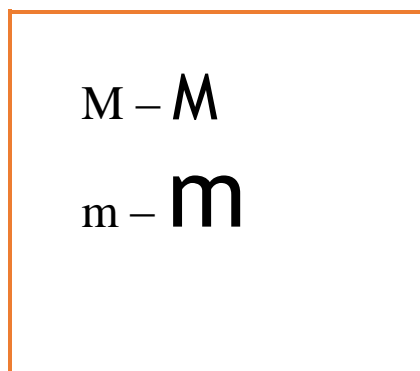
Fonte: Arquivo pessoal

A atividade acima consistia basicamente em juntar as sílabas que se encontravam no número correspondente da operação e formar uma palavra, nisso pensa-se estar desenvolvendo além da leitura e escrita a operação matemática, a adição. Entretanto percebemos que há um erro, pois não tem espaço para o resultado.

A utilização de desenhos era um dos grandes aliados da professora, como mostramos na atividade a seguir onde a professora trabalha em cima da letra M:

Quadro 4: Letra “M”

MA ME MI MO MU MÃO



MÃO
Mão

Fonte: Arquivo pessoal

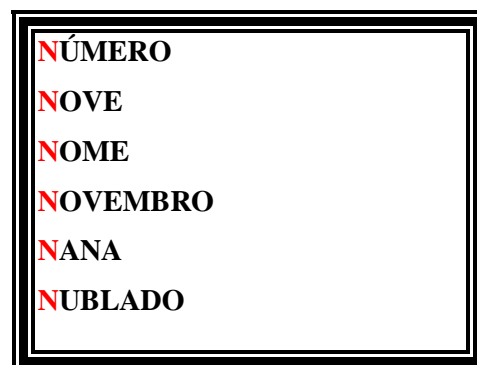
Naquela atividade ela fazia um desenho de uma mão e a escrita da palavra, tanto com letras maiúsculas como a cursiva, é o que conhecemos por alfabeto ilustrado. Além de trazer a família da letra M (MA-ME-MI-MO-MU-MÃO), algumas vezes utilizava exemplos de palavras que começavam com M e que faziam parte da vivência dos alunos. E isto, acreditamos ser um ponto relevante e positivo na prática de ensino de uma professora de uma escola do campo, quando se consegue valorizar a vivência dos próprios sujeitos (ARROYO, 2004). Entretanto, isto acontecia poucas vezes.

A professora Ana, nesta atividade com a letra M perguntava: “*Quantos colegas com a letra M tem na sala? Quais animais que começam com a letra M? Quais os meses do ano que começam com a letra M? e as frutas? Quais começam com a letra M?*”, etc.. Conforme iam falando as palavras, ela as anotava no quadro. No exemplo 1 ela colocou o nome de todos os alunos que começavam com a letra M no quadro, e no exemplo 2 tudo o que eles encontraram na sala que começava com a letra N.

Exemplo 1



Exemplo 2



Ela buscava integrar o aluno em sua aula, fazendo com que participasse ativamente, tendo também a chance dos próprios alunos escreverem as palavras no quadro e interagirem nessa escrita, uns ajudavam os outros em seus conflitos sobre a escrita das palavras. Estamos considerando essa iniciativa da professora muito importante, pois permitia que os próprios alunos “ensinassem” para seus colegas escolhendo palavras do seu interesse. Essa interação no processo de aprendizagem é importante, pois conforme Vygotsky (2001) os indivíduos aprendem quando interagem uns com outros, e quando a mediação no processo de aprendizagem é feita por um parceiro mais experiente, que nem sempre é o professor, pode ser um colega de turma.

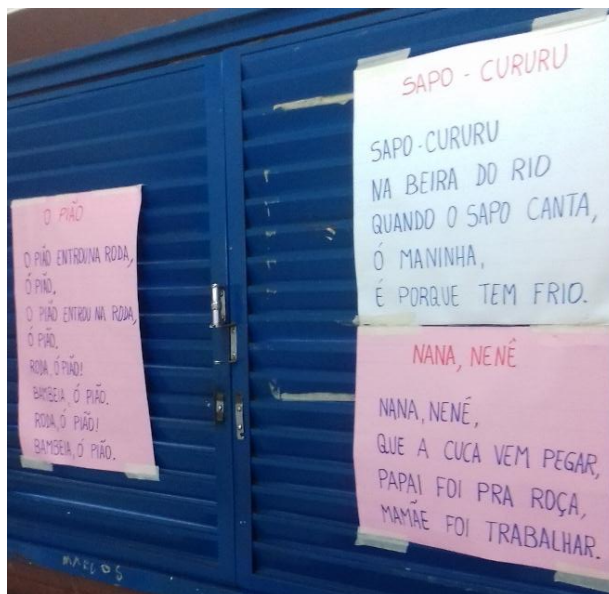
Além destas atividades, a professora também escrevia várias sílabas no quadro sendo necessário que os alunos somassem as juntassem para formar uma palavra, exemplo:

- MA + LA – MALA
- MA + CA – MACA
- MO + LE + QUE – MOLEQUE
- LE + ÑO – LEÑO
- SA + LA – SALA
- LA + RA – LARA
- EM + XA + DA – ENXADA

Nesta atividade as crianças faziam um esforço para ler as palavras, e como se verifica a professora utilizou uma palavra comum do meio rural, enxada. Mas ela também utilizava outras palavras que não tinham uma relação direta com o campo, como maca.

Observamos que algumas práticas de leitura não se resumiam a tentativa de decifração dos símbolos. Pois, por outro lado, a professora Ana também utiliza alguns gêneros textuais nas práticas de leitura, como poemas, textos e histórias. No começo de aula, após fazer o cabeçalho ou depois de uma conversa prévia ela trazia alguma atividade deste tipo, como um cartaz com uma música bem conhecida, “*nana, nenê*”, que dava suporte ao que ela iria ensinar na aula, no caso a letra N.

Figura 13: Cartazes com músicas



Fonte: Arquivo pessoal

Ela realizava uma leitura pausadamente da música e de uma forma com que os alunos pudessem acompanhá-la, logo depois ela lia a música só que aí os alunos participavam dessa leitura, lendo cada palavra juntamente com a professora, caso surgissem dúvidas ela lia novamente. Vale ressaltar que ela repetia a palavra e consecutivamente a música quantas vezes fosse necessário, além disso, ela dava a oportunidade de um aluno ler essa música para a classe, com isso ela avaliava o nível de proficiência de leitura dos alunos. Segundo a professora Ana:

[...] os alunos gostam de coisas diferentes e quando utilizo atividades que precisam da leitura, logo eles querem ler sozinhos para mostrar para os demais colegas o quanto ele sabe, é um caso frequente aqui na sala de aula, por isso os levo para a biblioteca e permito que leiam um para o outro.

Um aspecto marcante nas observações foi o fato rotineiramente da professora utilizar as letras do alfabeto, e pedir que as crianças citassem palavras que iniciavam com a letra escolhida. Isto acontecia todos os dias, como no exemplo a seguir:

Letra **A** → avião – Arthur – armário – árvore

Letra **T** → tatu – tato – telha – televisão

No caso da letra M ela utilizou a palavra MALA e foi substituindo a segunda letra para então formar novas palavras, por exemplo: MALA → MELA → MILA → MOLA → MULA.

Na formação de palavras víamos a preocupação da professora em exercitar a leitura de palavras e a formação de novas. Além disso, com o auxílio dos alunos formava frases e lia juntamente com eles, lembrando que se tratava de uma leitura pausadamente para que todos pudessem acompanhar.

1. Felipe comprou duas malas
2. Os meninos foram se melar
3. Mila é uma menina bonita
4. Meu carro tem mola
5. Mula é um animal manso

Mais uma vez encontramos similaridades entre a prática da professora e os métodos sintéticos, quando começa a ensinar as letras do alfabeto, depois as sílabas e depois frases, sempre indo do simples para o mais complexo. Por outro lado, pudemos notar que conforme a professora ia desenvolvendo as atividades estava atenta aos alunos possuíam mais dificuldades, e se aproximava dos mesmos dando mais oportunidades para participarem das atividades de formação de palavras.

A utilização de livros de literatura também fazia parte das práticas da professora. Em uma de suas aulas ela trouxe um livro de trava línguas do ABC, que consistia em um pequeno trava língua para cada letra do alfabeto, como o exemplo abaixo:

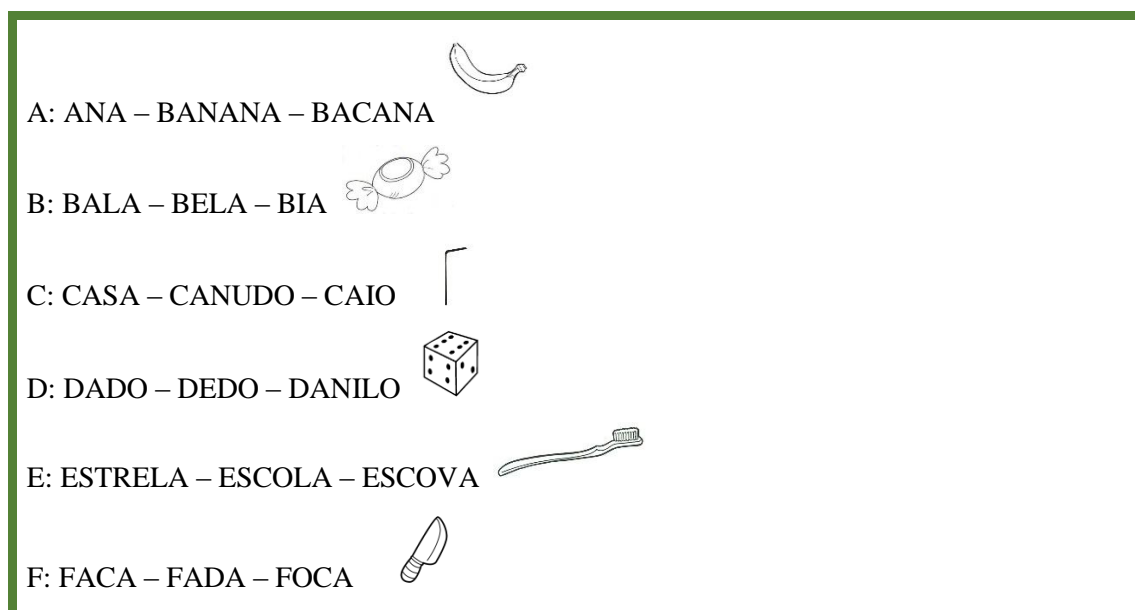
Quadro 5: Palavras do trava línguas



Fonte: Arquivo pessoal

Para então dar continuidade ao assunto, a professora solicitou que cada aluno fizesse o mesmo com as demais letras do alfabeto (de A ao Z) e o desenho de uma das palavras que havia escrito. Por exemplo:

Quadro 6: Palavras e desenhos



Fonte: Arquivo pessoal

Percebemos que as práticas de escrita e de leitura da professora Ana não tem tanta relação com o letramento, no caso da professora, são mais práticas que buscam uma sistematização da língua. Essa dissociação do processo de alfabetização e letramento pode ser um dos implicativos para a dificuldade e desinteresse que algumas crianças apresentaram. Pois precisamos considerar que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2005, p. 32).

Quais as práticas sociais de leitura e de escrita naquela comunidade? O que os adultos escrevem e o que costumam ler? Em que condições fazem estas leituras e produzem as escritas? Quais os motivos destas práticas sociais de leitura e de escrita pouco serem utilizadas nas atividades na escola? Será que isto não dificulta a compreensão das crianças sobre a funcionalidade da escrita e da leitura, e os afasta destes processos? São questões

importantes que poderiam ser consideradas por todos os professores, inclusive os que atuam no campo.

Para Lima (2015, p.76) “A escola do campo está intimamente ligada à realidade na qual está inserida, sua comunidade e seu território”. Sobre isso é importante notar que a professora utiliza, mas poucas situações do cotidiano e da realidade dos alunos no desenvolvimento das atividades de leitura e escrita. Havia apenas conversas com os alunos sobre seu dia a dia, porém as atividades quase não contemplavam a realidade do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho nos voltamos para os seus objetivos: conhecer os fundamentos teóricos, políticos, legais e metodológicos da Educação do Campo; refletir sobre as bases teóricas do processo de Ensino e Aprendizagem da Alfabetização e do Letramento; avaliar o processo de ensino e aprendizagem em uma turma de crianças que estão em processo de alfabetização numa escola do campo do DF.

Acreditamos que fazer uma revisão de literatura sobre estes fundamentos, nos ajudou a ter um olhar mais atento para a escola e o trabalho da professora. Desde nossa inserção até a conclusão da observação notamos a preocupação que a professora tinha em relação ao aprendizado de cada aluno, fazia com que cada um participasse das atividades desenvolvidas, apoiando os que possuíam dificuldade. Ela demonstrava preocupação nesse processo de alfabetização, apesar de pouco vinculá-lo aos processos de letramento. Além disso, ela buscava sempre ter um diálogo com todas as crianças da classe, as fazendo acreditar que eram capazes de aprender e se desenvolverem todas juntas.

Avaliamos que para alcançar esses objetivos foi necessário muito esforço e muita dedicação, mas conseguimos alcançar o objetivo geral que era analisar o processo de alfabetização e letramento de alunos de uma escola do campo localizada em Sobradinho-DF, para refletir sobre os desafios, limitações e possibilidades de avanços na escola do campo

Acreditamos que no processo de alfabetização nas escolas do campo o trabalho pedagógico deve ser adequado as especificidades dessas crianças, porém apesar do interesse da professora no ensino há vestígios de conteúdos e aulas muito parecidas com as de escolas urbanas, isto é, por vezes a realidade e os exemplos utilizados nas atividades eram da cidade e não da realidade do campo. Tratava-se de atividades padronizadas, utilização de práticas de leitura e escrita que eram pouco presentes na realidade dos alunos.

As atividades que a professora utiliza eram bem visuais, e estamos entendendo como um ponto positivo na prática daquela professora. Uma das principais atividades que a professora utilizava em sala de aula era a formação de palavras por meio do painel de sílabas, que acreditamos ser importante na sistematiza da língua, no processo de alfabetização. Mas por outro lado, verificamos que o processo de alfabetização desenvolvido na escola, pouco considera as práticas sociais de leitura e escrita, há uma dissociação dos processos de alfabetização e letramento e isto pode ser um dos implicativos para as dificuldades e desinteresse das crianças.

Os desafios no processo de alfabetização em uma escola do campo são grandes, como a distância entre a escola e as casas dos estudantes, falta de estrutura para o desenvolvimento de algumas atividades, como é o caso de um parque na escola, a pouca participação dos pais na escola, entre outros. Mas também não podemos culpabilizar o professor nesse processo, precisamos fugir desse sistema de procurar culpados, superar isto, avançar para olhar os problemas e procurar soluções. Acreditamos que uma delas é a formação de professores de qualidade para os professores que atuam no campo, uma melhor estrutura das escolas, políticas públicas sérias, e investimento na profissionalização e salários dos professores.

Participar desta pesquisa nos fez enxergar com outro olhar a educação, principalmente a Educação do Campo que até o momento imaginava que era adequada a realidade dos alunos e que a partir dessa pesquisa pude notar que não é bem assim. O trabalho em si possibilitou uma abordagem mais esclarecedora sobre a Educação do Campo e o processo de alfabetização, pudemos ser participante ativa do ambiente escolar e nos encantar ainda mais com o ensino.

Perspectivas futuras

Depois de toda essa trajetória vivida no decorrer do curso de Pedagogia nos sentimos honrada por ter feito parte desse ambiente – a Universidade de Brasília, pela aquisição e apropriação de todo esse conhecimento e por ter vivenciado diversos ensinamentos que me fizeram amar cada vez mais esta profissão. Com a conclusão desta nova etapa temos diversos planos para a carreira, no qual pretendemos nos dedicar para realizar. Futuramente queremos fazer parte da Secretaria de Educação e atuar com crianças.

Todas as vivências na Universidade e em estágios foram fundamentais para a construção da nossa identidade, pois por meio delas pudemos perceber o quanto as experiências são fundamentais na construção do professor. E como educadora, pretendemos continuar nos especializando e tornando-se uma profissional em diversas áreas e principalmente estando apta para os desafios que venham a surgir. Tendo a capacidade de resolver os problemas e obstáculos durante a docência.

A caminhada pode ainda ser longa, porém com a certeza da preparação para enfrentar todos os outros obstáculos que virão a surgir de cabeça erguida e a felicidade de estar indo pelo caminho certo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.; CALDART, R.; MOLINA, M. (Orgs). **Por uma Educação do Campo**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, J. A. O. **Práticas de letramentos**: cartilhas das minibibliotecas na formação de educadores Kalungas, na licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília. Dissertação de mestrado. 2014.

BETTIOL, C.; FACCIO, S. A Educação do Campo e os movimentos sociais: uma trajetória de lutas. In: BORGES, Heloisa. BETTIOL, Célia (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.153-164.

BORGES, H. BORGES, H. A Educação do Campo e o trabalho pedagógico. In: BORGES, H.; BETTIOL, C. (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.123-152.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Lei nº9.394/96 – 24 de dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo)**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/tv-mec/programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo>> acesso em: 26 de outubro de 2015.

_____. Ministério da Educação. **ProJovem Campo, Saberes da Terra**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17441-projovem-campo-saberes-da-terra-novo>>. Acesso em: 26 de outubro de 2015.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Histórico do Pronera**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/pronerahistoria>> acesso em: 26 de outubro de 2015.

_____. **Pronacampo**. Disponível em: <<http://pronacampo.mec.gov.br/>>. Acesso em: 06 de julho de 2017.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A.; SILVA, R .da. **Metodologia** científica. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONSTANCE, K. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos**. 39ªed. Campinas: Papirus. 2012.

COSTA, L.; COSTA, L. A Educação do Campo como expressão da educação popular. In: BORGES, Heloisa. BETTIOL, Célia (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.91-102.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceuda Sila. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FEREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. Reflexões sobre o Processo de Alfabetização. 26 ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.6).

GALVÃO, A.; LEAL, T. F. Há lugar ainda para métodos de alfabetização? Conversa com professores (as). In: Artur Gomes de Moraes; Eliana Borges C. de Albuquerque; Telma Ferraz Leal. (Org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. 1.ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1, p. 11-28.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas?. In: **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 25-43.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

HENRIQUES, R.; MARANGON, A.; DELAMORA, M.; CHAMUSCA, A (Orgs.). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007. Disponível em:<http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educacaocampo.pdf>. Acesso em: 8 de julho de 2017.

II Conferência Nacional por uma Educação do Campo. **Por uma política pública de Educação do Campo**. Luziânia, 2004. Disponível em: <<http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/pdf/013.pdf>>. Acesso em: 7 de julho de 2017.

KOLLING Edgar Jorge, CERIOLI Paulo Ricardo, ROSELI Salete Caldart (Organizadores). Educação do Campo: Identidades e políticas públicas. Coleção **Por Uma Educação do Campo**, nº4. Brasília: articulação nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Disponível em:

<http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf>. Acesso em 07 de julho de 2017.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD/com comentários de Dermeval Saviani [et al.]. – São Paulo: Cortez, ANDE, 1990.

LIMA, A., BESERRA, N. Sala de aula: espaço também da fala. In: LEAL, Telma F., GOIS Siane (Orgs.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p.57 - 72.

LIMA, S. B. de M. Programa Mais Educação nas Escolas do Campo: oportunidade de aprofundamento dos princípios da Educação do Campo? O Caso do Colégio Estadual Vale da Esperança, Formosa/GO. In: _____. **Educação do Campo e a proposta de educação integral do programa mais educação: convergências e divergências conceituais e políticas**. Brasília, 2015. p.72-81.

MACHADO. C. dos S. **Formação de Educadores e a construção a escola do campo: um estudo sobre a prática educativa no Colégio Estadual Vale da Esperança** (dissertação). Formosa/GO. 2014.

MOLL, J. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MOURÃO, A.; FONSECA, R. O trabalho docente no campo: o gênero como categoria de análise. In: BORGES, Heloisa. BETTIOL, Célia (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.71-90.

PEREIRA, R. C. B. PEREIRA, R. de O. O estágio supervisionado no contexto da formação de professores. In: **Estágio curricular: concepções, reflexões teóricos-práticas e proposições**. Juiz de Fora: Ed, UFJF, 2012. p. 21-33

ROSA, M. **A luta dos movimentos sociais do campo e as demandas por educação**. 2014. Disponível em: https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2014/Arquivos/05/5A_Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20e%20novas%20pol%C3%ADticas%20educacionais/1_Rosa%20Miriam.pdf>. Acesso em: 24 de junho de 2017.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, H. BORGES, H. O jovem, suas características: reflexões sobre o contexto social e a questão de gênero. In: BORGES, Heloisa. BETTIOL, Célia (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.53-70.

SOARES, M.. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**. Artmed Editora. 2004. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em: 19 de outubro de 2017.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOUZA, A. MENDES, G. A pedagogia da alternância e o trabalho pedagógico do professor do campo. In: BORGES, Heloisa. BETTIOL, Célia (Orgs.). **Fundamentos da Educação do Campo e o trabalho pedagógico**. Manaus: UEA e Editora Valer, 2013. p.103-122.

TEIXEIRA, S. R. dos S. Crianças ribeirinhas brincando na pré-escola. In: SILVA, I. de O., SILVA, A. P. S. da S., Martins, A. A. **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p.187 – 203.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. v.15, São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. COLE, M. (Orgs.) [et al.], 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZACCUR, E. (org.); Carmen Sanches Sampaio, Carmen Lúcia Vidal Pérez [orgs. da série]. **Alfabetização e letramento**: o que muda quando muda o nome?. Rio de Janeiro Rovellet, 2011.